

ŻYCIE NAUKI

ROK VII

Nr 1—2

W A R S Z A W A 1 9 5 2

Treść numeru

W 60-lecie urodzin Prezydenta Bolesława Bieruta	3
Obchodzimy wielkie rocznice kulturalne	12
Polski Komitet Obrońców Pokoju potępia wojnę bakteriologiczną w Korei	15
Pracownicy nauki potępiają wojnę bakteriologiczną	17
Powołanie Polskiej Akademii Nauk	19
Nowe drogi kultury i nauki polskiej — <i>Henryk Łowmiański</i>	23
Nowy etap organizacji szkolnictwa wyższego — <i>Maurycy Jaroszyński</i> .	39
Awicenna na tle epoki renesansu wschodniego — <i>Ananiasz Zajączkowski</i>	60

PROBLEMY I DOŚWIADCZENIA

Kilka uwag w sprawie egzaminów — <i>Włodzimierz Michajłow</i>	77
Z doświadczeń pracy opiekunów grup — <i>St. Frybes, S. Krzemień,</i> <i>J. Rytlówna</i>	97
Przygotowanie do sesji egzaminacyjnej — <i>Jadwiga Rytlówna i Sławo-</i> <i>mir Krzemień</i>	97
O dydaktycznie racjonalne programy studiów — <i>Maksymilian Siemieński</i>	102
O miejsce pracowników naukowych w ruchu zawodowym — <i>Kazimierz</i> <i>Kąkol</i>	106

NAUKA I SZKOŁY WYŻSZE ZA GRANICĄ

Praca katedry nad doskonaleniem wykładów — <i>W. Gałkin</i>	115
300-letni jubileusz Niemieckiej Akademii Przyrodników — <i>Włodzimierz</i> <i>Michajłow</i>	124
Instytut botaniczno-rolniczy w Gatersleben (NRD) — <i>Stanisław Kul-</i> <i>czyński</i>	127
Ideologiczna konferencja naukowców czechosłowackich	130

SPRAWOZDANIA — KRONIKA

Uniwersytet im. Prezydenta Bolesława Bieruta we Wrocławiu — <i>Anna</i> <i>Goriaczko</i>	134
Ostatnie posiedzenie Komisji Organizacyjnej Polskiej Akademii Nauk .	137
Pałac Kultury i Nauki	139
Konferencja pawłowowska w Krynicy — <i>Zygmunt Kuligowski</i>	140
I teoretyczna konferencja chemików — <i>Franciszka Wajngot</i>	149
Przełom w polskiej nauce historycznej — <i>Henryk Raort</i>	152
Instytut Polsko-Radziecki	164
Samokształcenie ideologiczne pomocniczych pracowników naukowych — <i>Antoni Rajkiewicz</i>	166
Uczni polscy członkami Bułgarskiej Akademii Nauk	169
Pamiętnik I Kongresu Nauki Polskiej	169

RECENZJE

Pisma Wacława Nałkowskiego — <i>Jan Zygmunt Jakubowski</i>	170
Towarzystwo Warszawskie Przyjaciół Nauk — <i>Jerzy Michalski</i>	177
Z dziejów Pałacu Staszica — <i>Bogusław Leśnodorski</i>	182

ŻYCIE NAUKI

Biblioteka Jagiellońska



1003123730

ROK VII

Nr 1 — 2

W A R S Z A W A 1 9 5 2

REDAGUJE KOMITET

Adres Redakcji: Warszawa, ul. Nowy Świat 49, tel. 718-02

Oddział redakcji w Krakowie, ul. Sobieskiego 10 m. 5. tel. 583-79

405057

II



PAŃSTWOWE WYDAWNICTWO NAUKOWE, — WARSZAWA, 1952

Nakład 3000 egz.

Zamówienie nr 245

Arkuszy wyd. 13; druk. 11 $\frac{1}{2}$

Druk ukończ. w czerwcu 1952 r.

Papier druk. sat. kl. V 60 g 70×100

3-B-17497

WARSZAWSKA Drukarnia Naukowa, Warszawa, ul. Śniadeckich 8

CZEO 1952 nr. 850



W 60-LECIE URODZIN PREZYDENTA BOLESŁAWA BIERUTA

Wraz z całym narodem pracownicy naukowi obchodzili uroczystie sześćdziesięciolecie urodzin Prezydenta R. P. Bolesława Bieruta. Łączymy się z uczuciami najszerszych mas narodu, które darzą Bolesława Bieruta, pierwszego kierownika Polski Ludowej i przewodniczącego Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej, najwyższym zaufaniem.

Działalność Prezydenta Bieruta jest najgłębiej związana z historycznymi doświadczeniami mas robotniczych w Polsce, z ich wieloletnią walką przeciwko uciskowi narodowemu i społecznemu obcej i rodzimej burżuazji, związana z ich olbrzymimi wysiłkami nad budową socjalistycznej ojczyzny. Miliony ludzi w Polsce uczciło 60-lecie urodzin Bolesława Bieruta zobowiązaniami wzmożonej pracy nad realizacją Planu 6-letniego. Uczyniło to w słusznym przekonaniu, że w ten sposób utrwała się zwycięstwo idei, której Prezydent Bierut poświęcił życie.

„Nie było i nie ma w dziejach ludzkich — mówił Prezydent Bierut w roku 1950 — piękniejszego, wspanialszego, bardziej twórczego i porywającego dążenia nad ideę pełnego wyzwolenia człowieka z wszelkiego ucisku i niewoli. Tą ideą jest socjalizm. Nasz Plan 6-letni jest realizacją tej idei, jest budową podstaw socjalizmu w Polsce“.

W osobie Bolesława Bieruta czcimy kierownika naszej ludowej ojczyzny, który siłę do wytężonej i twórczej pracy czerpie z nierozzerwalnego związku z dążeniami i uczuciami mas pracujących. Ten związek był zawsze siłą wielkich przywódców rewolucyjnych klasy robotniczej. Feliks Dzierżyński zamknięty w więzieniu przez carat pisał w roku 1908:

„...po raz piąty już w więzieniu spotykam Nowy Rok... W więzieniu dojrzałem, w męce samotności i tęsknocie za światem i życiem. A jednak zwątpienie o „sprawie“ nigdy nie zajrzało mi jeszcze w oczy. I teraz w czasie, gdy pogrzebano na długie lata może wszystkie niedawne nadzieje w potokach krwi, gdy przygwożdżono je do słupów szubienicznych, gdy mnogie tysiące bojowników wolności zamknięto do lochów lub rzucono w zaspę śnieżne Syberii — i teraz dumny jestem. Widzę te masy ogromne, które już się poruszyły, podważyły stare gmachy, masy, w których łonie przygotowują się nowe siły do nowych walk. Dumny jestem, że jestem z nimi, że je widzę, czuję, rozumiem i że sam przecierpiałem wiele z nimi razem“.

Tę samą nieustępliwą wiarę w słuszność sprawy mas ludowych i tę samą wiarę w twórcze siły narodu znajdujemy u Bolesława Bieruta:

„Mamy wiele powodów do dumy narodowej z naszych historycznych osiągnięć. Powinniśmy umieć wydobyć z mroków historii wiele z tych osiągnięć i wiele postaci, na których talentach, ofiarnych wysiłkach, poświęceniu, bohaterstwie sami winniśmy się uczyć i uczyć naszą młodzież, ponieważ dawne klasy panujące nie pokazywały najczęściej narodowi tego, co najbardziej było w nim cenne, wartościowe, postępowe i twórcze.

Ale mamy też pełne podstawy do dumy z dzisiejszych przemian, czynów i osiągnięć, w których uczestniczą coraz większe masy ludu polskiego, wzmacniając i podnosząc wzwyż siły oraz wartości materialne i duchowe naszego narodu, tworząc nowe talenty i nowych bohaterów, najlepszych synów i patriotów naszej Ojczyzny Ludowej“.

Z głębokiej wiary w twórcze siły najszerzych mas narodu wyrosły wskazania i rady, jakie kierował Prezydent Bierut do pracowników nauki. Czynił to od początku powstania Polski Ludowej, żywo zatroskany o odbudowę wyższych uczelni, o związanie nauki z potrzebami narodu, o los pracowników naukowych. Składając hołd historycznym zasługom Pierwszego Prezydenta Polski Ludowej, kierownika państwa w okresie budowania nowego ustroju i przekształcania się naszego narodu w naród socjalistyczny, pragniemy uczcić w jego osobie zarazem wielkiego polityka ludowego, zainteresowanego najgłębiej sprawami nauki i kultury.

Dokumentem żywej troski Prezydenta Bieruta o prawidłowy rozwój kultury narodowej jest jego historyczne przemówienie na otwarciu radiostacji we Wrocławiu 16 listopada 1947 roku. Z niezwykłą jasnością ukazał Prezydent Bierut społeczne zadania wszystkich dziedzin twórczości kulturalnej w nowej Polsce:

„Wolny od przesądów działacz naukowy i kulturalny, twórca, czy wychowawca, musi zdawać sobie przede wszystkim sprawę, że podstawowym źródłem jego twórczości jest ciężka praca robotnika i chłopa, codzienny, mozolny wysiłek ludu pracującego, który go żywi i karmi, wobec którego jest on moralnie zobowiązany. Obowiązkiem twórcy, kształtującego duchową dziedzinę życia narodu, jest wczuć się w tętno pracy mas ludowych, w ich tęsknotę i potrzeby, z ich wzruszeń i przeżyć czerpać natchnienie twórcze do własnego wysiłku, którego celem głównym i podstawowym winno być podniesienie i uszlachetnienie poziomu życia tych mas. Twórczość oderwana od tego celu, sztuka dla sztuki, wynika z pobudek społecznych.“

Ze szczególną siłą podkreślił Prezydent Bierut, jak postawa twórczego pracownika w dziedzinie nauki lub sztuki wobec wielkich spraw dziejących się w naszej ojczyźnie odbija się na wartości jego prac:

„Cóż warta byłaby sztuka, wiedza, czy literatura, która by nie dostrzegała, nie pojmowała, nie czerpała natchnienia z tych głęboko rewolucyjnych przemian i zjawisk, które się dokonywują, które nurtują w umysłach, które wstrząsają podświadomie psychiką milionów prostych ludzi.“

Przemówienie wrocławskie było rozprawą z wielu przesądami, jakie w świadomości twórczego pracownika kulturalnego utrwalali ideologowie imperialistycznej burżuazji. Pesymizmowi i zwyrodnieniu schyłkowej myśli i sztuki burżuazyjnej przeciwstawił Prezydent Bierut optymizm poznawczy i moralny mas ludowych, zainteresowanych najgłębiej w poznaniu całej rzeczywistości i praw nią kierujących w celu stworzenia sprawiedliwego porządku społecznego:

„Potrzeby psychiczne mas ludowych mają głęboki podkład społeczny, którego źródłem jest odczucie krzywdy, upośledzenia, nierówności, paląca tęsknota ku lepszym, szlachetniejszym i sprawiedliwszym ideałom i formom życia społecznego.

Coraz bardziej bowiem dojrzewa w nich świadomość tego, że reprezentują siły postępu kulturalnego, w przeciwieństwie do skostniałych, czy zaśniedziałych starych form kulturalnych tych warstw, które schodzą już z widowni dziejowej. Czynna, twarda i głęboko etyczna postawa duchowa, wysoko uspołeczniony i ofiarny patriotyzm — oto te cechy psychiczne, które kształtują się pod wpływem warunków pracy i bytu mas ludowych. Do tych więc cech i budzących się pod ich wpływem podświadomych potrzeb kulturalnych winni nawiązywać twórcy i wychowawcy, pionierzy i działacze oświatowi, artystyczni i kulturalni“.

W przemówieniu wrocławskim ukazał Prezydent Bierut słabość i fałsz poglądów twórcy, który głosząc zasadę samotniczej, oderwanej od życia politycznego postawy, służył w istocie interesom panującej klasy wyzyskiwaczy.

Tej zakłamaney postawie przeciwstawił Prezydent Bierut postulat twórczości zaangażowanej świadomie w walce po stronie postępowych sił narodu:

„...temat wybiera sam artysta w sposób wolny, zgodnie ze swym upodobaniem i odczuciem. Ale naród ma prawo stawiać swoje wymagania twórcom, a jednym z podstawowych wymagań jest, aby głębszy nurt utworu, jego cel, jego zamierzenia odpowiadały potrzebom ogółu, aby nie budziły wątplenia, gdy potrzeba zapału i wiary w zwycięstwo, aby nie apoteozowały depresji, gdy naród chce żyć i działać.

Sądzę, że w dziedzinie twórczości kulturalnej winna istnieć ta sama współzależność między jednostką i społeczeństwem, jaka istnieje w dziedzinie twórczości dóbr materialnych. Nie tylko twórca kształtuje kulturę narodu, ale i naród musi kształtować twórców swej kultury przez uznanie lub odrzucenie ich utworów, przez krytykę lub wyróżnienie.

Wynika z tego, że w dziedzinie twórczości kulturalnej niezbędne są również elementy planu i kontroli społecznej“.

W przemówieniu wrocławskim bardzo żywo została podkreślona doniosłość społeczna upowszechniania kultury. I w tym wypadku wskazania Prezydenta Bieruta są cenną inspiracją dla pracowników naukowych. Uczą bowiem szacunku dla dobrej pracy popularyzatorskiej. Rzetelny pracownik naukowy nie może jej lekce-

ważyć. Pełni ona bowiem olbrzymią rolę w kształtowaniu świadomości ideologicznej mas, a dla samego pracownika naukowego jest często sprawdzianem słuszności jego własnych, specjalnych dociekań, jest po prostu konfrontacją nauki z życiem.

Przemówienie wrocławskie rzuciło światło przede wszystkim na społeczne zadania twórczości artystycznej. Ale postulat związania wszelkiej działalności kulturalnej z potrzebami szerokich mas narodu i postulat wprowadzenia elementów planu i kontroli społecznej wiązał się równie silnie z sytuacją nauki polskiej po odzyskaniu niepodległości. Prezydent Bierut ukazał te nowe perspektywy rozwoju nauki polskiej i nową jej funkcję już w roku 1946 (na posiedzeniu Polskiej Akademii Umiejętności w dniu 19 czerwca). Po raz pierwszy sformułował tu Prezydent Bierut historyczne zadania nauki w Polsce Ludowej:

„Z chwilą, gdy nasze codzienne życie praktyczne znalazło się w obliczu nowej rzeczywistości — nauka polska z samej natury rzeczy staje wobec wielkich zadań, aby tę nową rzeczywistość nie tylko zbadać i objaśnić na podstawie nowoczesnych postępowych zdobyczy teorii i wiedzy, lecz włączyć się do jej twórczego nurtu i jak najowocniej zrealizować jej nieocenione wartości. Rola nauki w okresie przełomowych przeobrażeń w życiu narodu wzrasta tysiąckrotnie w porównaniu z okresami normalnego biegu dziejów. Oczywiście ma to miejsce o tyle, o ile ludzie nauki potrafią — że się tak wyrażę — „chwycić w locie“ zmiany, zachodzące w przebiegu mniej lub bardziej burzliwego nurtu życia i nie zanadto spóźniają się. Najlepiej zaś, gdy kierując się głębokim doświadczeniem teoretycznym, potrafią właściwie przewidywać i określać kierunek dokonywujących się przeobrażeń i zająć stanowisko przodujące w wielkim procesie rozwoju i przemian społecznych“.

Włączeniu nauki polskiej do nowej, ludowej rzeczywistości polskiej, słusznej zasadzie uczynienia z nauki oręża walki o postęp gospodarczy i kulturalny przeciwstawiały się nie tylko świadome zabiegi wrogów klasowych. Istniały opory, nie zawsze jasno ujawniane, w świadomości pracownika naukowego, ulegającego niejednokrotnie fałszywym koncepcjom o rzekomo ponadklasowej i oderwanej od życia praktycznej roli nauki. Prezydent Bierut rzucił i tu ostre światło, gdy mówił na wspomnianym posiedzeniu PAU:

„Istnieje pewien dość utarty przesąd, że praktyczne wytyczne działań społecznych stanowią wyłączną domenę „polityków“ i że tzw. czysta nauka winna stać jak najbardziej zdala od polityki. Przesąd ten jest jednak szkodliwy zarówno wówczas, gdy odzwierciedla światopogląd pseudopolityków, jak i wtedy, gdy wyraża światopogląd uczonych. W świetle tego przesądu pracowników nauki traktuje się jako swoistą kategorię ludzi, zamkniętych w ciszy swych gabinetów, oderwanych od rozgwaru powszedniego życia, pogrążonych całkowicie w kontemplacjach myślowych, tym owocniejszych, im bardziej są oddalone od hulaśliwych walk i wstrząsów, zachodzących w codziennej, często burzliwej i niepozbawionej przykrości, życiowej praktyce. Aczkolwiek przesady tego rodzaju są śmieszne i może paradoksalne, tym niemniej niebezpieczeństwo izolacji, biernej postawy, oderwania od życia społecznego, pozostawiania w ustroniu jest zjawiskiem realnym i bynajmniej nierzadkim wśród ludzi zajmujących się z zawodu pracą naukową“.

W przemówieniu w PAU ukazywał Prezydent Bierut z nieodpartą jasnością, jak głębokie nieporozumienie zawiera mit „czystej nauki“. W związku z tym został sformułowany twórczy postulat o humanistycznej postawie rzetelnego uczonego bez względu na dziedzinę specjalności:

„Twórczość uczonego... wymaga jak najściślejszego i nieustannego, jak najbardziej przy tym czynnego związku z terenem i obiektem badań. Łączność między teorią i praktyką jest tu nieodzownym sprawdzianem i warunkiem procesu twórczego. Oczywiście, jest wielu pracowników naukowych, którzy wykorzystują i opracowują materiał badań i spostrzeżeń, nagromadzony przez innych. Praca ich może być niemniej pożyteczna, ale jest ona przeważnie odrabianiem zaległości, często zresztą odrabianiem koniecznym dla pogłębiania wniosków teoretycznych, przydatnych w późniejszej praktyce. Praktyka zaś pośrednio i bezpośrednio nie jest niczym innym, jak właśnie pewnym odcinkiem życia społecznego, pewną dziedziną społecznego procesu wytwórczego. Można więc bez przesady stwierdzić, że każdy uczony bez względu na dziedzinę swej specjalności zawodowej musi być również humanistą; musi żywo interesować się zjawiskami życia społecznego, które w tej czy innej mierze bądź stanowią bezpośredni przedmiot jego badań nau-

kowych, bądź też pośrednio stanowią praktyczny teren jego naukowej pracy i twórczości. Nie da się niczym — chyba tylko zacofaniem — uzasadnić bierność tych czy innych pracowników nauki wobec bieżących, codziennych zjawisk, przemian i potrzeb życia społecznego i narodowego“.

Wiemy, że nie łatwo było wielu pracownikom naukowym, wychowanym w burżuazyjnych pojęciach, przyjąć te jasne wywody Prezydenta Bieruta jako wytyczne własnej praktyki naukowej. Upraktycznienie studiów, planowe organizowanie życia naukowego, zmiana składu socjalnego młodzieży, problem nasycenia różnych dyscyplin elementami metodologii marksistowsko-leninowskiej, jako rzeczywistej metody naukowej i oręża klasy robotniczej, która, w przeciwieństwie do burżuazji, nie ma interesu w fałszowaniu rzeczywistości, przeciwnie, dąży do pełnego, naukowego poznania — oto przykłady kilku zagadnień, które domagały się szerokiej dyskusji. Chodziło bowiem o to, aby wprowadzić jasność i precyzję, konieczną dla dokonania przełomu w nauce polskiej, aby mogła ona twórczo towarzyszyć narodowi polskiemu na jego nowej drodze historycznej. Wiemy, jak trudna była to droga, związana przecież ściśle z rytmem przemian społeczno-ideologicznych w naszym życiu, z walką z wrogiem klasowym i próbami zepchnięcia słusznej, marksistowskiej linii partii i klasy robotniczej przez nacjonalistyczne odchylenie.

W tych latach, jakie upłynęły od p r z e m ó w i e n i a w P A U, aż do P i e r w s z e g o K o n g r e s u N a u k i P o l s k i e j, który zapoczątkował nowy etap w rozwoju nauki polskiej, Prezydent Bierut znajdował w nawale odpowiedzialnych zajęć państwowych czas, aby przyspieszać przełom ideologiczny pracowników naukowych. Świadczy o tym m. in. przemówienie na zebraniu inauguracyjnym Rady Głównej do Spraw Nauki i Szkolnictwa Wyższego w dniu 22 stycznia 1948 roku, na inauguracji roku akademickiego w Instytucie Kształcenia Kadr Naukowych w dniu 16 października 1950 roku, na VI Plenarnym Posiedzeniu Komitetu Centralnego PZPR, na III Krajowym Zjeździe Związku Nauczycielstwa Polskiego w dniu 19 marca 1951 roku i in. Nie szczędził Prezydent Bierut niejednokrotnie osobistego, bezpośredniego trudu w organizacyjnych pracach polskiej nauki.

Nieustannie podkreślał Prezydent Bierut konieczność związania nauki z praktyką życiową całego narodu, z wielkimi wysiłkami mas pracujących. Budził patriotyzm, zwalczał kosmopolityzm:

„Zwalczamy i zwalczać musimy nihilizm narodowy i zaprzaństwo kosmopolityczne, brak godności narodowej i niedocenianie własnego dorobku, płaszczenie się przed zachodnim blichtrzem, za którym kryje się pustka i bezpłodność, za którym kryje się sprzeniewierzenie się pięknym tradycjom kultury zachodnio-europejskiej, tradycjom *Dante'go* i *Shakespeare'a*, *Moliere'a* i *Goethe'go*.

Zwalczamy i zwalczać winniśmy niemniej zdecydowanie truciznę nacjonalizmu, całą niechlubną spuściznę endecko-piłsudczykowską, która żerując na patriotyzmie i fałszując uczucia patriotyczne, była źródłem zdrady i klęsk narodowych“.

W przemówieniach Prezydenta Bieruta uderza zawsze siła bezpośredniości, mająca swe źródło w głębokiej miłości do narodu i jego kultury, w rzetelnym rozumieniu praw kierujących życiem społecznym, w dostrzeganiu nierozzerwalnych związków, jakie łączą wysiłki narodu polskiego z dążeniami całej postępowej ludzkości, z wielkimi przykładami Związku Radzieckiego. Stąd piękna prostota i żarliwość tych przemówień, mobilizujących ideową i intelektualną czujność pracowników naukowych, przemówień formułowanych w klasycznie jasnej, powszechnie zrozumiałej polszczyźnie:

„Bądźcie motorem tej wspaniałej i wielkiej rewolucji kulturalnej, która kształtuje dziś życie narodu, pomnażajcie jej twórcze wyniki. Ponieście w szeregi nauczycielstwa ten gorący zapal, który ożywiał serca wielkich szermierzy oświaty, nauki i kultury polskiej, nieśmiertelnych wychowawców narodu — *Kopernika*, *Modrzewskiego*, *Mickiewicza*, *Słowackiego*, *Koźłataja*, *Staszica* i wielu wielu innych, których twórcza praca stanowi źródło naszej chwały ojczystej“.

Pierwszy Kongres Nauki Polskiej zapoczątkował nowy okres w dziejach nauki polskiej. Powstała Polska Akademia Nauk, jako centralny ośrodek planowania naukowego i koordynowania prac. Konsolidują się w wyniku świadomych, planowych posunięć ośrodki pracy badawczej na Wyższych Uczelniach. Na tym nowym etapie rozwoju nauki polskiej towarzyszą

nam wskazania Prezydenta Bieruta, zawarte w jego *L i ś c i e d o U c z e s t n i k ó w P i e r w s z e g o K o n g r e s u N a u k i P o l s k i e j* w 1951 roku. Wskazania te wzywają do silniejszego związania nauki z pracą całego narodu, do twórczego nawiązywania do postępowych tradycji narodowych, do śmiałego sięgania do metody materializmu dialektycznego. W 60-lecie urodzin Prezydenta Bolesława Bieruta odczytujemy te wskazania, aby wzmóc ich realizację, aby istotnie twórczo połączyć się z zobowiązaniami milionów robotników i chłopów:

„Podstawowym zadaniem nauki w tym przełomowym okresie historycznym jest włączyć się mocniej, głębiej i wszechstronniej niż dotąd w ten twórczy i decydujący o znaczeniu Polski wysiłek narodu. Od was tylko zależy, aby w warunkach nowego ustroju ujrzeć owoce swej pracy, aby widzieć jak ona się przyczynia do szybkiego rozwoju naszego przemysłu i rolnictwa, naszej gospodarki i kultury, jak zawsze myśl twórcza pomaga likwidować nasze zacofanie, jak czyni pracę ludzką coraz wydatniejszą, jak wzbogaca i uszlachetnia życie człowieka.

Im z większym pietyzmem pielęgnować będziemy najlepsze tradycje naszej nauki, im bardziej nieustępliwie i konsekwentnie zwalczać będziemy rutynę i konserwatyzm, skostnienie i dogmatyzm, cały ciężący jeszcze na nas balast obumierającego świata opartego na wyzysku człowieka pracy, a rodzącego faszyzm i wojnę, ruiny i zdziczenie — im skuteczniej, unikając łatwizny myślowej przyswajać będziemy metodę materializmu dialektycznego, tym bardziej płodne, tym bardziej zwycięskie będą nasze wysiłki w docieraniu do prawdy, w wydzieraniu przyrodzie jej tajemnic, w przekształcaniu świata, w budowaniu nowego, lepszego świata“.

OBCHODZIMY WIELKIE ROCZNICE KULTURALNE

Światowa Rada Pokoju uchwaliła następującą rezolucję:

W punkcie 9 swego *Orędzia* do Organizacji Narodów Zjednoczonych, *II Światowy Kongres Obrońców Pokoju* wskazał, że zacieśnienie więzów kulturalnych między narodami stwarza pomyślne warunki do wzajemnego między nimi zrozumienia.

Światowa Rada Pokoju stale kieruje całą swoją uwagę na najrozmaitsze wysiłki, których dokonuje się w tej dziedzinie; sama również podjęła liczne działania, które doprowadziły już do pozytywnych wyników.

Rada nie zamierza zastępować organizacji, ruchu, stowarzyszeń, które pracują w tej dziedzinie, jest jednak zawsze gotowa w miarę swych sił pomagać w ich działalności.

Przy Światowej Radzie Pokoju utworzona została międzynarodowa komisja łączności kulturalnej, o zorganizowaniu której była mowa w rezolucji Światowej Rady Pokoju z 25 lutego 1951 roku. Komisja ta wykonuje powierzone jej zadanie w dziedzinie zbierania materiałów orientacyjnych oraz koordynowania poczynąń w zakresie łączności kulturalnej.

Światowa Rada Pokoju wzywa tę komisję do opracowania i udostępnienia ruchom narodowym zasadniczych wytycznych do prostej i elastycznej procedury, która w praktyce ułatwi wymianę kulturalną między krajami.

Światowa Rada Pokoju wzywa także te komitety krajowe, które tego dotychczas nie uczyniły, by powołały specjalne komisje wymiany kulturalnej.

W ten sposób w każdym kraju będą mogły być opracowane, szczegółowo przestudiowane i starannie przygotowane projekty, przewidujące wszystkie warunki niezbędne dla pomyślnej realizacji łączności kulturalnej.

Łączność kulturalna, jeśli ma być rzeczywiście owocna oraz jeśli ma służyć sprawie kultury i pokoju, winna być realizowana na zasadach wzajemności. Może to jednak być osiągnięte tylko w tym wypadku, jeśli każdy kontakt przygotowany będzie w taki sposób, by mógł zainteresować szerokie warstwy społeczeństwa lub przedstawicieli jednej czy kilku dziedzin działalności kulturalnej.

Światowa Rada Pokoju postanowiła niezwłocznie podjąć inicjatywę w sprawie zorganizowania w roku 1952 dwóch zasadniczych imprez: wykorzystania ferii letnich dla sprawy pokoju oraz obchodu wielkich rocznic kulturalnych.

Wykorzystując ferie letnie dla sprawy pokoju, komitety krajowe będą mogły nadać wymianie kulturalnej szeroki rozmach.

Co się tyczy obchodów wielkich rocznic kulturalnych, to Światowa Rada Pokoju zaakceptowała złożone jej wnioski w sprawie obchodów w różnych krajach: 150 rocznicy urodzin W i k t o r a H u g o (wniosek Mao Dunga), 500 rocznicy urodzin L e o n a r d o d a V i n c i (wniosek Erenburga), 100 rocznicy śmierci M. G o g o l a (wniosek Doniniego) oraz 1000 rocznicy urodzin A w i c e n n y *); wniosek złożyła grupa lekarzy z szeregu krajów.

Poczynania te pozwolą komitetom krajowym zainteresować aktywnie wszystkie koła działaczy kultury, a także i najszerze warstwy ludności w rozwoju kultury, jako wspólnym dorobku całej ludzkości.

Światowa Rada Pokoju w rezolucji z 25 lutego 1951 roku podkreślała zainteresowanie, jakie wzbudzają spotkania i konferencje międzynarodowe, jednoczące działaczy kultury różnych krajów na gruncie ich zainteresowań zawodowych.

Stwierdza ona z zadowoleniem, że idea ta rozwija się i że dokonuje się interesujących poczynąń wśród lekarzy, uczonych, pisarzy i działaczy sztuki, architektów i urbanistów, nauczycieli i filmowców.

Światowa Rada Pokoju uważa, że poczynania takie mają ogromne znaczenie dla umocnienia więzów kulturalnych i że powinny one być popierane przez wszystkich, którzy pragną zbliżenia między narodami.

W dziedzinie wymiany kulturalnej Światowa Rada Pokoju postanowiła w ciągu roku 1952 zorganizować w niektórych stolicach

*) 1000-lecie liczone w latach muzułmańskich. Według kalendarza europejskiego w obecnym roku mija 972 lata od urodzin Awicenny. (Przyp. Red.).

międzynarodowe wystawy sztuki ludowej, dokumentarne wystawy poświęcone odbudowie oraz wystawy książek dla dzieci i rysunków dziecięcych.

Rada wzywa wreszcie komitety krajowe, by popierały wymianę wydawnictw bibliograficznych, literackich i naukowych.

POLSKI KOMITET OBRONCÓW POKOJU POTĘPIA WOJNĘ BAKTERIOLOGICZNĄ W KOREI

Polski Komitet Obronców Pokoju powziął uchwałę następującej treści:

Opinia publiczna w Polsce została do głębi wstrząśnięta wiadomością o użyciu przez Amerykanów broni bakteriologicznej.

W Korei i Chinach amerykańskie samoloty masowo zrzucały zarazki dżumy, cholery, tyfusu i innych chorób zakaźnych. W historii zbrodni i okrucieństw, które zostały popełnione na świecie, fakt ten jest bezprzykładny w swej potworności.

Polski Komitet Obronców Pokoju w imieniu całego narodu polskiego ogłasza jak najostrzejszy protest przeciwko tej niesłychanej zbrodni.

Protestujemy przeciwko brutalnemu pogwałceniu przez amerykańskich agresorów prawa międzynarodowego, przeciwko złamaniu wszystkich uchwał i konwencji międzynarodowych, które zabraniają stosowania broni bakteriologicznej. Osiemnaście milionów Polaków, setki milionów ludzi na całym świecie podpisało Apel domagający się zakazu stosowania broni masowej zagłady. Dziś te setki milionów ludzi piętnują niesłychaną zbrodnię amerykańskich napaśników, którzy depczą najelementarniejsze zasady ludzkości.

Czyż można sobie wyobrazić coś bardziej ohydneho i okropnego, jak próba masowego zarażania ludzi chorobami?

Od początku cywilizacji myśl ludzka, nauka i wiedza starały się znaleźć skuteczne środki, aby chronić życie ludzkie, zmniejszać cierpienia, obronić człowieka przed masowymi epidemiami, przed zbiorową zagładą.

Czyż nie jest więc zbrodnią wobec twórczej myśli ludzkiej, wykorzystywać osiągnięcia nauki i wiedzy nie po to, aby nieść ulgę cierpiącym i zapobiegać chorobom, lecz w tym celu, aby zniszczyć człowieka w sposób wyrafinowany, okrutny, masowy? Czyż nie jest bez-

przykładny w swej potworności fakt, że nauki, jak medycyna, bakteriologia, epidemiologia i inne, których najważniejszym celem jest ratowanie zdrowia i życia człowieka, zostały wykorzystane do masowego zniszczenia tego zdrowia i życia ludzkiego najstraszliwszymi chorobami, z którymi walczą one od wieków?

Czyn taki jest zbrodnią wobec człowieka, wobec cywilizacji, jest zhańbieniem nauki, przeciwko któremu zaprotestować musi każdy uczciwy człowiek.

Amerykańscy zbrodniarze, którzy bezskutecznie próbują złamać bohaterski opór narodu koreańskiego w trwającej blisko 2 lata wojnie agresywnej, chcieliby wytępić go przy pomocy broni bakteriologicznej i w swojej zbrodniczej polityce rozpętywania wojny posunęli się tak daleko, że rozpoczęli bombardowanie bakteriologiczne Chin.

Polski Komitet Obrońców Pokoju, wyrażając wolę miłującego pokój narodu polskiego, potępia i piętnuje zbrodnie amerykańskich imperialistów, którzy usiłują wciągnąć świat do nowej, potwornej wojny.

Naród polski domaga się natychmiastowego zaprzestania stosowania broni bakteriologicznej. Naród polski domaga się ukarania sprawców zbrodni przeciwko ludzkości, która dokonana została w Korei i Chinach.

Polski Komitet Obrońców Pokoju wzywa cały naród polski do jak najmocniejszego poparcia protestu przeciwko stosowaniu broni bakteriologicznej.

Zwracamy się do naszych przyjaciół w dalekiej Korei i w Chinach, zmagających się ze zbrodniczym przeciwnikiem — trwajcie nieugięcie w walce o wolność! Naród polski, wraz z narodami całego świata, solidaryzuje się z Waszą walką o wolność i pokój. Wierzimy, że Wasze będzie zwycięstwo. Zbrodniarze muszą być obezwładnieni! Sprawa pokoju i wolności narodów zatriumfuje na całym świecie.

PRACOWNICY NAUKI POTĘPIAJĄ WOJNĘ BAKTERIOLOGICZNĄ

Rezolucja pracowników Uniwersytetu Warszawskiego przyjęta jednomyślnie
na zebraniu w dniu 28 marca 1952 roku

Świat stanął w obliczu faktu nienotowanego dotąd w historii.

Oto zespół amerykańskich bankrutów politycznych, zagrożonych w swym posiadaniu i wpływach, przerodził się na naszych oczach w uzbrojonych w śmiercionośne zarazki zbrodniarzy, którzy zasłoniwszy się flagą Organizacji Narodów Zjednoczonych dokonywują w Korei i Chinach masowego mordowania ludzi przy użyciu broni bakteriologicznej. Zbrodniarz amerykański prześcignął te wszystkie okropności, których byliśmy świadkami w czasie czarnych lat okupacji hitlerowskiej, gdy na terenie naszego kraju szalał terror, masowe egzekucje oraz system Majdanków i Oświęcimów. To, co było najstraszniejszego w tamtych — tak dobrze nam znanych czasach — przejął zbrodniarz amerykański. Przejął i rozbudował „laboratoria“ W. Schreibera, Siro Isii i W. Creasy i pod opiekę tych właśnie zbrodniarzy wojennych oddał liczne zakłady naukowe, którym postawił zadanie unowocześnienia metod masowej zagłady ludzi za pomocą broni bakteriologicznej. Jak wynika z opublikowanych dokumentów, imperializm amerykański przygotowywał się do tej zbrodni od wielu lat i obecnie pragnie przy jej pomocy zastraszyć świat.

Trzeba stwierdzić z naciskiem, że i tym razem zbrodniarze wojenni — odsłoniwszy do reszty swe trupie oblicze — przeliczyli się srodze.

Świat cały został tą niesłychaną w dziejach zbrodnią głęboko wstrząśnięty. Wstrząs ten wywołał jednak nie trwogę, ale najgłębsze oburzenie i gniew we wszystkich krajach. Ta idąca przez cały świat fala oburzenia daje nam przekonanie, że z krwawych rąk przestępców wytracona zostanie zbrodnicza broń, że te splamione niewinną krwią matek i dzieci ręce zbrodniarzy zostaną obezwładnione, że ci,

którzy ośmielili się wyzwać całą ludzkość, zostaną przykładnie ukarani.

Z tym najgorętszym przekonaniem, my, pracownicy i studenci Uniwersytetu Warszawskiego wraz z całym społeczeństwem wyrażamy swe głębokie oburzenie i domagamy się uznania winnych tej zbrodni agresorów amerykańskich za przestępców wobec ludzkości i ich ukarania. Domagamy się również uznania za przestępców tych, którzy swą wiedzę oddali w służbę największej zbrodni w dziejach świata.

POWOŁANIE POLSKIEJ AKADEMII NAUK

W dniu 9 kwietnia br. Prezydent Rzeczypospolitej Bolesław Bierut powołał pierwszy skład członków Polskiej Akademii Nauk oraz jej Prezydium.

PREZYDIUM POLSKIEJ AKADEMII NAUK

Prezes	— <i>Dembowski Jan</i> Prof. UŁ
Wiceprezes	— <i>Nitsch Kazimierz</i> Prof. UJ
Wiceprezes	— <i>Sierpiński Wacław</i> Prof. UW
Wiceprezes	— <i>Wierzbicki Witold</i> Prof. PW

Członkowie Prezydium

Dąbrowski Jan Prof. UJ
Fiedler Franciszek dr h. c. UW
Gąsiorowska Natalia Prof. UŁ
Hirszfeld Ludwik Prof. AM we Wrocławiu
Infeld Leopold Prof. UW
Jakubowski Janusz Lech Prof. PW
Kulczyński Stanisław Prof. U we Wrocławiu
Kuratowski Kazimierz Prof. UW
Manteuffel Tadeusz Prorektor UW
Marchlewski Teodor Rektor UJ
Michałowski Kazimierz Prof. UW
Modzelewski Zygmunt Rektor IKKN
Pieńkowski Stefan Prof. UW
Szafer Władysław Prof. UJ

Sekretarz Naukowy — *Mazur Stanisław* Prof. UW
Zastępca Sek. Nauk. — *Chałasiński Józef* Rektor UŁ
Zastępca Sek. Nauk. — *Leszczycki Stanisław* Prof. UW
Zastępca Sek. Nauk. — *Szulkin Paweł* Prof. PW

Sekretarz Wydz. I — Żółkiewski Stefan Prof. UW
 Sekretarz Wydz. II — Petruszewicz Kazimierz dr
 Sekretarz Wydz. III — Śmiałowski Michał Rektor P w Gliwicach
 Sekretarz Wydz. IV — Nowacki Witold Prorektor P w Gdańsku

WYDZIAŁ I — NAUK SPOŁECZNYCH

(Filozofia, historia, filologia, literatura, sztuka, ekonomia, prawo)

Członkowie rzeczywiści

- | | |
|--------------------------|-----------------------------|
| 1. Ajdukiewicz Kazimierz | 8. Kotarbiński Tadeusz |
| 2. Chałasiński Józef | 9. Lange Oskar |
| 3. Dąbrowski Jan | 10. Lehr-Splawiński Tadeusz |
| 4. Fiedler Franciszek | 11. Michałowski Kazimierz |
| 5. Gąsiorowska Natalia | 12. Modzelewski Zygmunt |
| 6. Kleiner Juliusz | 13. Nitsch Kazimierz |
| 7. Kuryłowicz Jerzy | 14. Wojciechowski Zygmunt |

Członkowie-korespondenci

- | | |
|------------------------|---------------------------|
| 1. Arnold Stanisław | 10. Schaff Adam |
| 2. Doroszewski Witold | 11. Śliwiński Stanisław |
| 3. Jabłoński Henryk | 12. Starzyński Juliusz |
| 4. Krzyżanowski Julian | 13. Suchodolski Bogdan |
| 5. Lorentz Stanisław | 14. Wasilkowski Jan |
| 6. Łowmiański Henryk | 15. Wyka Kazimierz |
| 7. Majewski Kazimierz | 16. Zajączkowski Ananiasz |
| 8. Manteuffel Tadeusz | 17. Żółkiewski Stefan |
| 9. Rozmaryn Stefan | |

WYDZIAŁ II — NAUK BIOLOGICZNYH

(Biologia, nauki rolnicze i leśne, lekarskie, weterynaryjne)

Członkowie rzeczywiści

- | | |
|-------------------------|-----------------------|
| 1. Dembowski Jan | 4. Marchlewski Teodor |
| 2. Hirszfeld Ludwik | 5. Paszkiewicz Ludwik |
| 3. Kulczyński Stanisław | 6. Szafer Władysław |

Członkowie-korespondenci

- | | |
|---------------------|-----------------------|
| 1. Barbacki Stefan | 4. Kaznowski Lucjan |
| 2. Heller Józef | 5. Lekczyńska Jadwiga |
| 3. Jacewski Tadeusz | 6. Listowski Anatol |

- | | |
|----------------------------|----------------------------|
| 7. Mikulaszek Edmund | 16. Skowron Stanisław |
| 8. Miodoński Jan | 17. Stefański Witold |
| 9. Mydlarski Jan | 18. Supniewski Janusz |
| 10. Opalski Adam | 19. Świętochowski Bolesław |
| 11. Pawłowski Bogumił | 20. Tempka Tadeusz |
| 12. Petruszewicz Kazimierz | 21. Wolski Tadeusz |
| 13. Pieniążek Szczepan | 22. Zawadowski Witold |
| 14. Pijanowski Eugeniusz | 23. Ziemecka Jadwiga |
| 15. Skarżyński Bolesław | 24. Zweibaum Juliusz |

**WYDZIAŁ III — NAUK MATEMATYCZNO-FIZYCZNYCH,
CHEMICZNYCH I GEOLOGO-GEOGRAFICZNYCH**
(Matematyka, astronomia, fizyka, chemia i nauki o ziemi)

Członkowie rzeczywisci

- | | |
|-------------------------|---------------------------|
| 1. Infeld Leopold | 6. Rubinowicz Wojciech |
| 2. Kozłowski Roman | 7. Sierpiński Wacław |
| 3. Kuratowski Kazimierz | 8. Steinhaus Hugo |
| 4. Mazur Stanisław | 9. Świętosławski Wojciech |
| 5. Pieńkowski Stefan | |

Członkowie-korespondenci

- | | |
|---------------------------|-------------------------------|
| 1. Achmatowicz Osman | 9. Różycki Stefan Zbigniew |
| 2. Bolewski Andrzej | 10. Samsonowicz Jan |
| 3. Borsuk Karol | 11. Sołtan Andrzej |
| 4. Goetel Walery | 12. Śmiałowski Michał |
| 5. Kamiński Bohdan | 13. Suszko Jerzy |
| 6. Książkiewicz Marian | 14. Trzebiatowski Włodzimierz |
| 7. Leszczycki Stanisław | 15. Urbański Tadeusz |
| 8. Niewodniczański Henryk | 16. Ważewski Tadeusz |

WYDZIAŁ IV — NAUK TECHNICZNYCH

Członkowie rzeczywisci

- | | |
|--------------------------|-----------------------|
| 1. Budryk Witold | 4. Stefanowski Bohdan |
| 2. Groszkowski Janusz | 5. Wierzbicki Witold |
| 3. Krupkowski Aleksander | |

Członkowie-korespondenci

- | | |
|----------------------------------|-----------------------------------|
| 1. <i>Biernawski Witold</i> | 9. <i>Pniewski Bohdan</i> |
| 2. <i>Cebertowicz Romuald</i> | 10. <i>Skowroński Jerzy</i> |
| 3. <i>Czetwertyński Edward</i> | 11. <i>Szelągowski Franciszek</i> |
| 4. <i>Hempel Stanisław</i> | 12. <i>Szewalski Robert</i> |
| 5. <i>Jakubowski Janusz Lech</i> | 13. <i>Szymanowski Witold</i> |
| 6. <i>Kanafojski Czesław</i> | 14. <i>Szulkin Paweł</i> |
| 7. <i>Moszyński Wacław</i> | 15. <i>Zachwatowicz Jan</i> |
| 8. <i>Nowacki Witold</i> | 16. <i>Żenczykowski Wacław</i> |

CZŁONKOWIE TYTULARNI

- | | |
|--|-----------------------------------|
| 1. <i>Antoniewicz Włodzimierz</i> | 22. <i>Lipiński Edward</i> |
| 2. <i>Baley Stefan</i> | 23. <i>Malinowski Edmund</i> |
| 3. <i>Banachiewicz Tadeusz</i> | 24. <i>Michałowicz Mieczysław</i> |
| 4. <i>Bassalik Kazimierz</i> | 25. <i>Miłobędzki Tadeusz</i> |
| 5. <i>Białobrzęski Czesław</i> | 26. <i>Minkiewicz Witold</i> |
| 6. <i>Broszko Michał</i> | 27. <i>Moczarski Zygmunt</i> |
| 7. <i>Bujak Franciszek</i> | 28. <i>Moszyński Kazimierz</i> |
| 8. <i>Bystron Jan</i> | 29. <i>Orłowski Witold</i> |
| 9. <i>Chybiński Adolf</i> | 30. <i>Pigoń Stanisław</i> |
| 10. <i>Czekanowski Jan</i> | 31. <i>Prawochoński Roman</i> |
| 11. <i>Czubalski Franciszek</i> | 32. <i>Romer Eugeniusz</i> |
| 12. <i>Ks. Detloff Szczęśny</i> | 33. <i>Semerau-Siemianowski</i> |
| 13. <i>Dobrowolski Antoni Bolesław</i> | <i>Mściwoj</i> |
| 14. <i>Dziewulski Władysław</i> | 34. <i>Sinko Tadeusz</i> |
| 15. <i>Fryze Stanisław</i> | 35. <i>Szymanowski Zygmunt</i> |
| 16. <i>Gutt Romuald</i> | 36. <i>Taubenschlag Rafał</i> |
| 17. <i>Hryniewiecki Bolesław</i> | 37. <i>Thugutt Stanisław</i> |
| 18. <i>Kostrzewski Józef</i> | 38. <i>Tokarski Julian</i> |
| 19. <i>Koszczyk-Witkiewicz Jan</i> | 39. <i>Tymieniecki Kazimierz</i> |
| 20. <i>Lampe Wiktor</i> | 40. <i>Wędkiewicz Stanisław</i> |
| 21. <i>Landau Anastazy</i> | 41. <i>Zórawski Kazimierz</i> |

HENRYK LOWMIAŃSKI

Członek-korespondent Polskiej Akademii Nauk

NOWE DROGI KULTURY I NAUKI POLSKIEJ

Słowa Prezydenta Bolesława Bieruta, nawołujące do podjęcia ogólnonarodowej dyskusji nad projektem *Konstytucji Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej* oraz do wyjaśnienia masom pracującym przełomowego znaczenia tej konstytucji w naszej historii, spotkały się z żywym oddźwiękiem w całym narodzie. Dyskusja nad projektem konstytucji spełnia zarazem rolę plebiscytu, gdyż za zrozumieniem istoty konstytucji idzie aprobata jej zasadniczej treści i przyjęcie jej za „prawo najwyższe, prawo narodu wolnego i zwycięskiego...”. W obszernej i rozległej pod względem treści dyskusji nie zabrakło również nader licznych głosów pracowników kultury, wszystkich jej szeroko pojętych dziedzin, jak nauka, oświata, literatura, sztuka, muzyka, teatr. Głosy te w większej części dotyczą uwzględnienia w projekcie konstytucji zagadnień kultury — nie z tego powodu, że pracownicy ci zasklepiają się w kręgu swoich ciasniejszych interesów czy zainteresowań, ale dlatego, że w sprawach kultury mogą się wypowiadać najbardziej kompetentnie, jak również dlatego, że poniekąd ich obywatelskim obowiązkiem jest zabieranie głosu w sprawach, w których sami niosą służbę społeczeństwu.

PIERWSZA „KONSTYTUCJA KULTURY POLSKIEJ”

W rozdziale 7 projektu nowej konstytucji, określającym prawa i obowiązki obywateli, wyodrębnia się grupa artykułów poświęconych zagadnieniom kultury i jej poszczególnym dziedzinom. Przypomnijmy jeszcze raz ich brzmienie:

Art. 61

1. Obywatele Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej mają prawo do nauki.
2. Prawo do nauki zapewniają w coraz szerszym zakresie:

- 1) powszechne, bezpłatne i obowiązkowe szkoły podstawowe oraz likwidacja analfabetyzmu,
- 2) stała rozbudowa szkolnictwa średniego ogólnokształcącego i zawodowego oraz szkolnictwa wyższego,
- 3) pomoc państwa w podnoszeniu kwalifikacji obywateli, zatrudnionych w zakładach przemysłowych i innych ośrodkach pracy w mieście i na wsi,
- 4) system stypendiów państwowych, rozbudowa burs, internatów i domów akademickich oraz innych form pomocy materialnej dla dzieci robotników, pracujących chłopów i inteligencji.

Art. 62

1. Obywatele Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej mają prawo do korzystania ze zdobyczy kultury i do twórczego udziału w rozwoju kultury narodowej.
2. Prawo to zapewniają coraz szerzej: rozwój i udostępnienie ludowi pracującemu miast i wsi wydawnictw książkowych i prasy, radia, kin, teatrów, muzeów i wystaw, domów kultury, klubów, świetlic, wszechstronne popieranie i pobudzanie twórczości kulturalnej mas ludowych i rozwoju talentów twórczych.

Art. 63

Polska Rzeczpospolita Ludowa dba o wszechstronny rozwój nauki, opartej na dorobku przodującej myśli ludzkiej i postępowej myśli polskiej — nauki w służbie narodu.

Art. 64

Polska Rzeczpospolita Ludowa troszczy się o rozwój literatury i sztuki, wyrażających potrzeby i dążenia narodu, odpowiadających najlepszym postępowym tradycjom twórczości polskiej.

Art. 65

Polska Rzeczpospolita Ludowa szczególną opieką otacza inteligencję twórczą — pracowników nauki, oświaty, literatury i sztuki oraz pionierów postępu technicznego, racjonalizatorów i wynalazców.

Te właśnie artykuły można określić jako „konstytucję kultury polskiej“, ponieważ zawierają one zasadnicze postanowienia, regulujące tę tak doniosłą stronę życia społecznego. Podobnych sformułowań nie znajdujemy w konstytucjach burżuazyjnych. Poza tym spotykamy w projekcie wzmianki o kulturze, występujące w innych miejscach, jednak nigdzie nie dotyczą jej one wyłącznie, traktują jedynie kulturę jako jeden z elementów życia narodu obok stosunków gospodarczych, społecznych, zdrowotnych itp.¹⁾ Jedyny wyjątek

¹⁾ Są to artykuły 3, 5, 7, 35, 37, 40, 59, 66, 69, 72.

stanowi punkt 6 artykułu 3, który mówi, że *Polska Rzeczpospolita Ludowa* „zapewnia wszechstronny rozwój kultury narodowej“. To też wypada zauważyć, że punkt ten znalazłby dla siebie szczególnie właściwe miejsce w artykule 62 jako jego punkt 1. W każdym razie sam sposób zredagowania projektu, polegający na wyodrębnieniu postanowień o kulturze, podkreśla dobitnie wagę tego problemu.

Jeszcze wyraźniej uwydatni się pozytywny stosunek projektu do spraw kultury, jeśli przeprowadzimy porównanie z dawniejszymi konstytucjami. Okaze się bowiem, że konstytucja Polski Ludowej po raz pierwszy w naszych dziejach stawia problem kultury w całej pełni i rozciągłości.

Zabytki prawne, które można — z dużymi zresztą zastrzeżeniami, jeśli idzie o czasy dawniejsze — podciągnąć pod pojęcie „konstytucji“ sięgają w głęboką przeszłość. Za pierwszą quasi-ustawę zasadniczą może uchodzić testament *Bolesława Krzywoustego* z r. 1138, regulujący ustroj polityczny Polski, mianowicie stosunek księcia zwierzchniego (*princepsa*) do podległych mu książąt dzielnicowych oraz granice dzielnic²⁾. Ustawa ta dotyczyła jednego tylko odcinka stosunków ustrojowych w przeciwieństwie do ustaw zasadniczych w czasach nowożytnych, które mają o wiele bardziej wszechstronny charakter. Podobną jednostronność co testament Krzywoustego ujawniały artykuły henrykowskie z r. 1573, normujące stosunki między władzą królewską a stanem szlacheckim³⁾. Również nie dotyczyły całości ustroju Rzeczypospolitej szlacheckiej prawa kardynalne z r. 1768⁴⁾. Służąc oligarchii magnackiej ustawy te były nad wyraz jednostronne i nie zajmowały się, rzecz prosta, kulturą, chociażby tylko z powodu swej fragmentaryczności, pomijając inną przyczynę — brak zainteresowania tym problemem po stronie ówczesnych prawodawców feudalnych. Pierwszą właściwą ustawą zasadniczą, tzn. ustawą ustalającą podstawy państwa i spo-

²⁾ Rekonstrukcję rzeczową tego zaginionego zabytku dał T. *Wojciechowski*: *Szkice historyczne jedenastego wieku*, 3 wyd. (pod. red. A. *Gieysztora*), Warszawa 1951, s. 306—318. Por. też ostatnio K. *Malczyński*: *Bolesław Krzywousty*, Kraków 1951, s. 244—254.

³⁾ *Volumina legum II*, Petersburg 1859, (wyd. J. *Ohryzki*) s. 160—163 (917—922) - w zatwierdzeniu Stefana *Batorego* oraz Z. *Kaczmarskiego*: *Artykuły Henrykowskie*, Poznań 1946 (Bibliot. źródeł hist. zesz. 1).

⁴⁾ *Volumina legum VI*, Petersburg 1860, s. 277—282 (595—601).

leczeństwa była konstytucja 3 maja 1791 r.⁵⁾). Niemniej jednak i ta ustawa spraw kultury nie dotknęła, przestając na stwierdzeniu, że wśród czterech komisji, ustanowionych „dla porządnego władzy wykonawczej dopełnienia“ ma znajdować się także i komisja edukacji⁶⁾). Nieco tylko szerzej potraktowano to zagadnienie w ustawodawstwie szczegółowym sejmu czteroletniego.

Że reakcyjne prawa kardynalne sejmu grodzieńskiego 1793 r. nie poruszyły ani słowem spraw kultury nie będzie dla nikogo niespodzianką.⁷⁾ Ale również nad tymi sprawami przeszła właściwie do porządku konstytucja *Księstwa Warszawskiego* z 22 lipca 1807 r.⁸⁾ Dopiero zasady konstytucji *Królestwa Polskiego* z 25 maja 1815 r. pt. *Zaręczenie ogólne*,⁹⁾ idąc, oczywiście, za tradycją ustawy rządowej 3 maja, przywróciły komisję oświecenia publicznego¹⁰⁾ i określili zarazem, że komisja ta „trudnić się będzie przyzwoitym rozszerzeniem we wszystkich klasach mieszkańców oświecenia i nauki, powiększaniem wiadomości użytecznych i wzrostem nauk, umiejętności i kunsztów“.¹¹⁾ W ten sposób zagadnienie kultury zostało w znaczeniu ogólnym postanowione w ciasnych ramach oświaty, jednak i w tej formie odnośne postanowienie nie weszło do konstytucji *Królestwa Polskiego* z 27 listopada 1815 r., która potraktowała sprawę lakonicznie, ustanawiając jedynie komisję „wyznań religijnych i oświecenia publicznego“¹²⁾.

Jeśli pominąć konstytucję *Wolnego M. Krakowa* z r. 1818, która nie wprowadziła istotnych momentów do interesującego nas problemu,¹³⁾ następną z kolei ustawą zasadniczą, odnoszącą się do państwa polskiego, była konstytucja Polski burżuazyjno-obszarniczej z 17 marca 1921 r. Wobec kultury zajęła ona podobnie ciasne stano-

⁵⁾ M. H a n d e l s m a n: *Konstytucje polskie 1791—1921*, s. 1—12 oraz 12—20 (Prawo o miastach, uznane za część składową Konstytucji).

⁶⁾ H a n d e l s m a n: *op. cit.*, s. 8—10 — art. VII. Komisja ta miała również kierować edukacją synów królewskich, *ibid.* s. 12 art. X.

⁷⁾ H a n d e l s m a n: *op. cit.*, s. 22—27.

⁸⁾ H a n d e l s m a n: *op. cit.*, s. 27—39. Władze Księstwa według wzoru francuskiego były jednoosobowe, toteż nie przewidziano komisji przy ministerstwach. Niemniej komisja edukacji działała *de facto* do r. 1812.

⁹⁾ H a n d e l s m a n: *op. cit.*, s. 40—47.

¹⁰⁾ art. 12, s. 43.

¹¹⁾ Art. 33, s. 46. Wskazano też środki dla tej komisji w wysokości co rocznej sumy 2 mln zł.

¹²⁾ H a n d e l s m a n: *op. cit.*, art. 76, s. 55, tamże: s. 47—65.

¹³⁾ H a n d e l s m a n: *op. cit.*, s. 67—77.

wisko, jak zaręczenie ogólne z 1815 r., ograniczając odpowiednie postanowienia niemal wyłącznie do sfery organizacji wychowania i oświaty, której poświęciła artykuły 94 oraz 117—120.¹⁴⁾ Jedyne postanowienie przekraczające te ramy dotyczyło wolności badań naukowych, pojętej oczywiście zgodnie z założeniami burżuazyjnego liberalizmu (art. 117).

Wreszcie ostatnia z okresu międzywojennego ustawa zasadnicza z 23 kwietnia 1935 r. sprawy kultury pominęła zupełnym milczeniem, nie wspominając ani słowem o jej poszczególnych dziedzinach, nawet o oświacie.¹⁵⁾ Milczenia nie tłumaczą względy formalnoprawne, tzn. ten lub inny pogląd na rodzaj i zakres norm włączanych do ustawy zasadniczej. Przecież wśród praw obywatelskich powinno być wymienione prawo do udziału w życiu kulturalnym, a przynajmniej prawo do nauki w szkołach. Spraw kultury nie uznano za jeden z zasadniczych celów działalności państwa, lecz także w tym zakresie pozostawiono wolną rękę czynnikom rządzącym. Rządy faszystowskie nie liczyły się z wolą i rozwojem mas ludowych. Nie darmo konstytucja kwietniowa nie знаła słowa naród polski, a równocześnie służyła dalszemu dławieniu innych narodowości na ziemiach wschodnich.

Stwierdziliśmy brak większego zainteresowania sprawami kultury w konstytucjach polskich, powstałych w warunkach społeczeństwa klasowego. *Konstytucja Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej* zajmuje wobec tych spraw zdecydowanie odmienną postawę. Ta różnica wynika bez wątpienia z głębszego podłoża gospodarczo-społecznego, ze zmian, jakie zaszły w całości ustroju społecznego i państwowego, z dokonywującej się u nas rewolucji kulturalnej. W związku z ogólnymi przeobrażeniami zmieniła się też organizacja: 1) podstaw materialnych, 2) podstaw społecznych rozwoju kultury. Tym dwóm zagadnieniom poświęcimy dalsze uwagi, ażeby wyjaśnić ze stanowiska historycznego, iż różnica między nową konstytucją a dawnymi ustawami o tym samym charakterze w kwestiach kultury nie jest bynajmniej przypadkowa, i że obecna konstytucja rejestruje wejście kultury polskiej na nowe drogi, prowadzi ją do lepszego jutra.

¹⁴⁾ *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*, 1921 N. 44, s. 650—654.

¹⁵⁾ *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*, 1935 N. 30, s. 497—508.

MECENAT I PRAWO — PODSTAWY MATERIALNE ROZWOJU KULTURY

Jeśli chodzi o rozwój kultury, a zwłaszcza twórczości w społeczeństwach klasowych, decydujący wpływ na organizację jej podstaw materialnych wywierał mecenat, czyli opieka nad wszelkiego rodzaju twórczością i działalnością kulturalną. I w Polsce można śledzić bez przerwy rozwój mecenatu od pierwszych P i a s t ó w, czyli od najdawniejszych wskazówek źródłowych, aż do ostatnich czasów.¹⁶⁾ W charakterze mecenasów występowali książęta i królowie, feudałowie duchowni i świeccy, rzadziej w polskich warunkach, patrycjusze. Ten typ przetrwał rozbiory, chociaż w miarę utrwalania się porządku kapitalistycznego przewagę osiągał typ mecenasa burżuazyjnego. Należy bowiem odróżnić dwa sposoby udzielania pomocy na polu kultury: 1) protekcję osobistą nad twórcami, skupianie twórców wokół osoby mecenasa, 2) ofiary na rzecz instytucji kulturalnych i fundacji, które stawały się ogniskami życia kulturalnego. Oba sposoby są odwieczne i oba przetrwały aż do nowszych czasów, jednak pierwszy z nich jest bardziej właściwy epoce feudalizmu z jej hierarchią prawnospołeczną, a drugi epoce kapitalistycznej w okresie demokratyzacji burżuazyjnej. Bez względu na te czy inne formy, mecenat ma na całej rozciągłości dziejów pewne wspólne cechy charakterystyczne. Za wyraźną i powszechną jego cechą uznano nieskrępowaną, nieunormowaną prawnie inicjatywę indywidualną lub zbiorową, skąd wynika większa lub mniejsza przypadkowość mecenatu, a z tą przypadkowością wiąże się brak planowości w sprawowaniu opieki nad rozwojem kultury, a wreszcie i bardzo różna wartość tej opieki w różnych okresach. Można powiedzieć, że „mecenat“ na polu kultury odpowiada „dobroczynności“ na polu opieki społecznej.

W ostatniej linii mecenat jest środkiem kształtowania przez bazę nadbudowy, która z kolei służy do umocnienia bazy. Hołdy składane przez twórców mecenasowi były zarazem cementem spajającym fundamenty materialne, na których opierał się ów mecenat. Nie inaczej przedstawiały się fundacje, których rozwój zależał w wielkiej mierze od tożsamości ideologicznej ich personelu z funda-

¹⁶⁾ Krótki artykuł, stawiający syntetycznie problematykę i uwzględniający dawniejszą literaturę zagadnienia, ogłosił St. Ł e m p i c k i: *Mecenat kultury w Polsce* (problem i postulaty). *Studia staropolskie. Księga ku czci Al. Brücknera*, Kraków 1928, s. 273—299. Autor pisząc z pozycji idealistycznych, nie dostrzega istoty gospodarczo-społecznej zagadnienia, niemniej praca zawiera wiele interesujących spostrzeżeń.

torami-dobroczyńcami. Nie brakło oczywiście wyjątków, potwierdzających regułę lub świadczących o zmianach, zachodzących w bazie.

Nakreślony obraz mecenatu nie będzie pełny, jeśli pominie się formy mniej widoczne, żeby nie powiedzieć ukryte, tego zjawiska. W istocie mecenatu leży swobodne, nieprzymuszone dysponowanie produktem dodatkowym, odebrany masom pracującym. Otóż produktem tym w społeczeństwie klasowym może rozporządzać sam twórca kultury. Np. wielu wybitnych pisarzy w Rzeczypospolitej szlacheckiej zawdzięczało podstawy bytu własnej rencie feudalnej, która umożliwiała im prowadzenie twórczej pracy. Podobnie i w społeczeństwie burżuazyjnym występuje typ „prywatnego uczonego“, który nie potrzebuje znikąd pomocy. Można by określić ten rodzaj podstawy materialnej jako „automecenat“.

Inną ukrytą formę mecenatu określiłbym jako „mecenat merkantylny“, najbardziej charakterystyczny dla epoki kapitalizmu. Wytwory kulturalne są rzucane na rynek przez mniej lub bardziej utalentowanych twórców, a następnie nabywane przez publiczność spośród klas panujących, która jednych twórców darzy sympatią i składa im hołdy, innych zaś ocenia surowo i odtrąca. Cechy mecenatu są w tym zjawisku niewątpliwe. Zarazem twórca idzie w niewolę publiczności, rekrutującej się siłą rzeczy głównie spośród sfer posiadających, które w ten sposób oddziałują na nadbudowę, a w okresie imperializmu wpływają wybitnie na obniżenie poziomu kultury.

W społeczeństwach klasowych zjawisko mecenatu skomplikowało się z powodu wystąpienia państwa w roli opiekuna kultury i złuzowania w pewnej mierze inicjatywy prywatnej. Wypowiedziano pogląd, że mecenat trwał „na szerszą skalę tak długo, dopóki wykształcone wszechstronnie nowożytnie państwo demokratyczne nie wzięło na siebie przeważnej części zadań opiekuńczych nad kulturą umysłową i oświatową“.¹⁷⁾ Opinia ta wydaje się tylko częściowo słuszna. Rzeczywiście państwo, głównie w dobie narastającego lub rozwiniętego kapitalizmu, zainteresowało się oświatą społeczeństwa i w pewnej mierze wzięło ten ciężar na siebie. Ciężar ten był prawie regulowany i ograniczał potrzebę mecenatu w dziedzinie oświaty. Jednakże należy podkreślić, że uregulowanie prawne zastąpiło mecenat i wprowadziło pewną planowość na wąskim tylko odcinku oświaty i to w ograniczonych rozmiarach. W innych dziedzinach

¹⁷⁾ Ł e m p i c k i: op. cit., s. 274.

kultury państwo również rozpoczęło działalność, ale raczej w roli mecenasa opiekującego się twórczością kulturalną mniej więcej przypadkowo i częściowo, drogą zarządzeń administracyjnych, a nie za pomocą akcji planowej i uregulowanej prawnie na stałe.¹⁸⁾ To ograniczenie zadań państwa w zakresie popierania kultury wynikało z ogólnej struktury gospodarczo-społecznej, która czyniła mecenat kulturalny zjawiskiem nieuniknionym i ze stanowiska ówczesnych potrzeb, niezbędnym.¹⁹⁾ Znaczna część dochodu społecznego, mianowicie produktu dodatkowego, koncentrowała się w ręku ludzi majątnych, posiadających o wiele więcej, niż wymagały ich bezpośrednie potrzeby konsumpcyjne. Od nich oczekiwano pomocy na cele kulturalne, państwo bowiem inne cele uważało za bardziej pilne, interesowało się tylko dziedzinami kultury, które oddawały widoczne praktyczne usługi. Rozporządzało zbyt małymi środkami, ażeby roztoczyć nad kulturą opiekę planową i całkowitą, prawnie uregulowaną; wolało samo występować w roli mecenasu.

Mecenat miał w przeszłości i dobre i ujemne strony, zależnie od celów, jakim służył w danym momencie historycznym, i w zależności od osiągnięć twórczych, do których się przyczynił. Trudno jednak nie stwierdzić, że nie oznaczał w żadnym razie maksymalnego wysiłku społeczeństwa na cele kulturalne. Uzależniał rozmiary środków od dobrej woli majątnych jednostek, od zręczności twórców i pośredników, którzy na nie oddziaływali. Nie mógł zapobiec marnotrawieniu znacznej części dochodu społecznego, która w innych warunkach służyłaby celom kultury.

Te inne warunki stwarza formujące się społeczeństwo socjalistyczne. Produkt dodatkowy, którym dysponowały klasy posiadające, oddając zaledwie drobną część na potrzeby kultury za pośrednictwem mecenatu, przechodzi obecnie do dyspozycji całego społeczeństwa, które jest w mocy przeznaczyć na te potrzeby środki w rozmiarach, odpowiadających znaczeniu czynnika kultury w całości życia ludzkiego i w ogólnym procesie historycznym. Powstają tedy niebywałe

* ¹⁸⁾ Właściwe to stanowisko wyrażał St. K u t r z e b a: *Nauka a państwo. Nauka Polska* t. 3 (1920), s. 85: „Cóż więc państwo może zrobić dla nauki? ustawodawczo — niewiele. Za to bardzo dużo w zakresie administracji — a zwłaszcza przez szczodre uposażenie budżetu na dział nauki“.

¹⁹⁾ Ł e m p i c k i: *op. cit.*, s. 274 przyznawał: „sam mecenat i dzisiaj ma swoich licznych reprezentantów w państwach kulturalnych, może poszczycić się widoczną działalnością, a kto wie, czy nie czekają go w niedalekiej przyszłości zadania jeszcze donioślejsze?...“

dotąd warunki dla rozszerzenia podstaw materialnych kultury, wzmacnianych jednocześnie dzięki ogólnemu wzrostowi produkcji, i zastąpienia mecenatu, którego źródła wysychają, przez organizację o wiele sprawniejszą i bardziej wydatną. Oczywiście praktyczne zrealizowanie nowych możliwości zależy od postawy władzy ludowej, od zrozumienia przez nią doniosłości spraw kultury. Ale już teoretycznie rozważając, należy przyjąć, że postawa ta może być tylko pozytywna, gdyż w przeciwnym razie mielibyśmy *contradictio in adiecto*: „władza ludowa — wrogiem ludu“. I w praktyce dotychczasowa polityka władzy ludowej w Polsce zadokumentowała wyraźnie swoje stanowisko. Że jest to stała linia polityczna świadczy projekt konstytucji. Widzimy z tego dokumentu, że państwo będzie traktować opiekę nad kulturą nadal nie jako mecenat, ale jako obowiązek, nakazany prawem. Przyszłość kultury, uniezależniona od dobrej woli tych lub innych czynników, zostaje zagwarantowana ustawą zasadniczą. Przypadkowy i bezplanowy mecenat ustępuje miejsca normie prawnej, zapewniającej i regulującej właściwy rozwój służącej narodowi twórczości i jego życia kulturalnego.

KLASOWOŚĆ I POWSZECHNOŚĆ

Dzieje społeczne kulturalne dałoby się podzielić na trzy wielkie epoki. Pierwsza epoka obejmuje czasy pierwotnego społeczeństwa bezklasowego. Na polu kultury społeczeństwo to cechowała w zasadzie równość poziomu odbiorców, przedstawiających masę na ogół jednolitą pod względem gospodarczo-społecznym. Wprawdzie wyodrębniali się w społeczeństwie utalentowani twórcy: pieśniarze, artyści, muzycy, wreszcie mędrcy jako prototyp uczonych.²⁰⁾ Niemniej byli to twórcy bezimienni, nie stanowiący zawodu, podobnie jak to widzimy w późniejszej kulturze ludowej, a ich wytwory, np. pieśni, melodie, ulegały nieustannej modyfikacji przez masy.

Drugą epokę stanowią czasy społeczeństwa klasowego, kiedy nastąpiło podwójne zróżnicowanie w zakresie życia kulturalnego: pod względem zawodowym i społeczno-klasowym. Zróżnicowanie zawodowe było koniecznym następstwem społecznego podziału pracy

²⁰⁾ M. Heitzman: *Nauka i uczone a społeczeństwo. Nauka Polska* t. 14 (1931), s. 3. Za prototyp uczonego uznawał naczelnika rodu — zdaje się, niesłusznie. Byli to raczej ludzie, odznaczający się zasobem wiadomości i umiejętnością ich przekazywania.

oraz skomplikowania kultury i obejmowało zarówno twórców jak pośredników, którzy rozpowszechniali ich utwory. Zróżnicowanie klasowe nastąpiło jako konieczny efekt skryształizowania się klas i objęło ogół ludności: z jednej strony twórców i pośredników, a z drugiej odbiorców. Klasy panujące wytwarzają odmienną pod wieloma względami kulturę, mają swych twórców i przedstawiają mniej więcej zamknięte koło odbiorców. Eksploatowane masy ludowe żyją w wielkiej mierze przeważnie odrębnym życiem kulturalnym i wytwarzają własną kulturę ludową²¹⁾. Między tymi dwiema postaciami kultury danej narodowości odbywa się wymiana poszczególnych elementów,²²⁾ jednak nie narusza to ogólnego obrazu odmienności i swoistości każdej z nich. Wreszcie, w epoce trzeciej, socjalistycznej, utrzymuje się zróżnicowanie zawodowe twórców i pośredników, natomiast ulega stopniowej likwidacji zróżnicowanie klasowe kultury, kształtuje się ponownie pełna, ogólnonarodowa wspólnota kulturalna.

Konstytucja Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej powstaje w okresie przejściowym między epoką drugą a trzecią i siłą rzeczy ustala zasady nowego typu kulturalnego. Znaczenie jej postanowień bardziej się uwydatnia, jeśli się zastanowić nad cechami społecznymi a zarazem brakami, typu kulturalnego społeczeństw klasowych.

Jedną z tych cech będzie ograniczenie koła odbiorców wyższych elementów kultury, dających dopiero pełnię życia kulturalnego w danej epoce, a dostępnych jedynie ludziom odpowiednio przygotowanym, wykształconym. Z powodu nierównomiernego podziału dochodu społecznego oraz postawy państwa i klas posiadających, w szkołach o szerszym programie miały możliwość kształcenia się głównie dzieci rodziców zamożnych. Wprawdzie od w. XVIII rozpowszechnia się pogląd, że należy stworzyć szkoły również dla dzieci ludu, pogląd dyktowany już dążeniem do urabiania mas pod względem ideologicznym w duchu religijnym (d e L a S a l l e już od końca w. XVIII), lub państwowym (L a C h a l o t a i s), albo też widokami bez-

²¹⁾ W. L e n i n: *Kriticzeskije zamietki po nacionalnomu woprosu* (pisane w r. 1913), *Soczinienija* 4 wyd. t. 20, 1948, s. 8 - odróżniał w społeczeństwie ówczesnego caratu, tzn. w poszczególnych kulturach narodowych, jakie w tym państwie istniały, dwie kultury: demokratyczną i socjalistyczną z jednej strony, a burżuazyjną z drugiej. To przeciwstawienie ma walor i dla innych stosunków w społeczeństwach klasowych.

²²⁾ Przenikanie elementów z góry do kultury ludowej szeroko i przesadnie przedstawia J. St. B y s t r o Ń: *Kultura ludowa* 2 wyd., Warszawa 1947. Oczywiście dla pełności obrazu potrzebne jest zbadanie odwrotnego procesu kultury odgórnej.

pośrednio utylitarnymi, jak chęcią podniesienia produkcji (fizjokraci), jednak to kształcenie nie miało przekraczać ram programu elementarnego i *de facto* nie przekraczało. Toteż wyższe regiony kultury pozostały niedostępne odbiorcom spośród mas ludowych, nie mówiąc już o tym, że i kształcenie elementarne pozostawiało wiele do życzenia. W miarę rozwoju społeczeństw burżuazyjnych masy ludowe miały coraz trudniejszy dostęp do kultury.²³⁾

Drugą cechą kultury klasowej było zacieśnienie koła twórców, którzy się rekrutowali przeważnie spośród nielicznych stosunkowo szeregów klas panujących. W Polsce przeważali wśród twórców ludzie pochodzenia szlachecko-ziemiańskiego, zwłaszcza w dziedzinie literatury i oświaty i to zarówno w epoce feudalizmu jak i kapitalizmu; na drugim miejscu, pomijając licznych cudzoziemców, znajdowali się mieszczenie, najsłabszą liczebnie grupę stanowili chłopci i robotnicy.²⁴⁾ Tymczasem szlachta, według obliczeń odnoszących się do dawnej Rzeczypospolitej, osiągała zaledwie 8⁰/₀ ogółu ludności, a z tego przeszło połowę wynosiła szlachta szaraczkowa, pod względem majątkowym zbliżona do chłopów i słabo partycypująca w twórczości kulturalnej²⁵⁾. Mieszczan²⁶⁾ było 16⁰/₀, ale przeważnie byli to ubodzy mieszkańcy miasteczek o wiejskiej raczej strukturze gospodarczej, stojący z dala od życia kulturalnego klas panujących. Śmiało można przyjąć, że w epoce feudalnej kadry inteligencji twórczej były zasilane przez grupy społeczne liczące razem nie więcej niż 10⁰/₀ ogółu mieszkańców. W epoce kapitalizmu grupy wyłaniające twórczą

²³⁾ J. R o z w a d o w s k i: *Nauka a życie. Nauka Polska III* (1920), s. 12, zauważył: „Dziwna rzecz! Demokratyzacja społeczeństw nowożytnych zamiast zmniejszyć pogłębiła rozdział między warstwą wykształconą a resztą...” i dodawał dalej: „rozkwit nauki nowożytnej... zaczął przynosić nowy, głębszy podział na wykształconych i ciemnych, choćby umieli czytać i pisać”. Oczywiście określenie demokratyzacja odnosi się tu do społeczeństwa kapitalistycznego. Autor zajmuje wrogie stanowisko wobec socjalizmu, wykazując niezrozumienie tego zjawiska. Jednakże wypowiedź jego zawiera niejedno trafne spostrzeżenie.

²⁴⁾ B y s t r o Ń: *op. cit.*, s. 60 pisze: „jednostki bardziej żywe, bardziej inteligentne, bardziej przedsiębiorcze, bardziej harde opuszczały wieś, aby już do niej nie wrócić. Ubożał kapitał ludnościowy wsi... Na wsi pozostawali więc bierni...” Sądzę jednak, że rozmiary emigracji zdolniejszych jednostek ze wsi nie były tak znaczne, jak to przejawiała tendencyjnie dawna literatura szlachecka.

²⁵⁾ T. K o r z o n: *Wewnętrzne dzieje Polski za Stanisława Augusta I*, Kraków — Warszawa 1897, s. 320 (r. 1791).

²⁶⁾ Wraz z Żydami, których znaczna część mieszkała po wsiach.

inteligencję uległy pewnemu rozszerzeniu, niemniej ogromne masy chłopów i robotników nie wzięły wydatniejszego udziału w wytwarzaniu kadr tej inteligencji. Obliczenia statystyczne pozwalają wnosić, że w okresie międzywojennym na 400 dzieci, zapisanych do pierwszej klasy szkoły powszechnej, trafiało na pierwszy rok studiów wyższych 100, jeśli idzie o grupy uprzywilejowane (wielcy przedsiębiorcy i wielcy właściciele ziemscy, wolne zawody i pracownicy umysłowi), natomiast z 400 dzieci chłopskich (do 15 ha) i robotniczych docierało do wyższej szkoły zaledwie jedno dziecko.²⁷⁾ Niewątpliwie wśród masy odtraconych znajdowały się liczne jednostki twórcze, które w innych warunkach mogłyby się przyczynić wydatnie do wzbogacenia skarbcza kultury narodowej.

Niemniej ujemną cechą kultury klasowej był niedostateczny kontakt i współpraca między zawodowymi twórcami a masami. Tymczasem kultura nie jest wytworem tylko wybranych twórców, ale wspólnym dziełem ich oraz szerokich sfer społeczeństwa. Przede wszystkim pośrednicy, jak np. nauczyciele, dziennikarze, muzycy-odtwórcy itd., są w większym lub mniejszym, a nieraz w bardzo wysokim stopniu twórcami, chociaż często nie pozostawiają materialnego śladu swojej twórczości. Tak samo przetwarzają, czy zajmują krytyczne stanowisko, a więc biorą udział w pracy twórczej odbiorcy w ogóle. O ile odbiorca jest w pewnej mierze zarazem współtwórcą, to twórca występuje w roli odbiorcy, nie tylko w innych dziedzinach, ale również w zakresie swej specjalności, bowiem przerabia elementy już znane. Tą drogą np. elementy ludowe przenikają do poezji, muzyki, sztuk plastycznych, uprawianych przez warstwy wykształcone. Wiadomo np. jak znaczny wpływ na muzykę i to w skali europejskiej wywarła polska muzyka ludowa, odznaczająca się niesłychanie bogatą melodyką.²⁸⁾ Nawet w nauce, dostępnej przede wszystkim dla specjalistów, odczuwa się coraz bardziej potrzebę nawiązania żywego kontaktu uczonych z szerokimi masami pracującymi.²⁹⁾ Otóż nie ulega chyba wątpliwości, że utrzymanie mas na nis-

²⁷⁾ Obliczono na podstawie danych opracowywanych przez M. F a l s k i e g o: *Środowisko społeczne młodzieży, a jej wykształcenie*, Warszawa 1937, s. 62. Gruntownie omówiła sprawę inteligencji w przemówieniu na sesji konstytucyjnej IKKN min. E. K r a s s o w s k a: *Perspektywy inteligencji w świetle projektu Konstytucji Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej* (ogł. w czas. *Kurier Codzienny* z 26.2.1952).

²⁸⁾ Por. np. M. S o b i e s k i: „Polska muzyka ludowa“. *Materiały do studiów i dyskusji* t. 5 (1951), s. 399 i nast.

²⁹⁾ Por. R o z w a d o w s k i: op. cit., s. 11.

kim poziomie kultury, a z drugiej strony „separatyzm“ klasowy, zaklepienie się twórcy w ciasnym kole „elity“ nie sprzyjały realizacji postulatu współpracy między twórcami a ogółem społeczeństwa.

Wreszcie, jako czwartą cechę, wymienimy tendencje do jednostronnego rozwoju kultury, który wykazuje odmienny kierunek w społeczeństwie feudalnym i w kapitalistycznym. Feudałowie nie interesowali się zagadnieniami techniki z wyjątkiem dziedzin, najbardziej ich obchodzących, tzn. agronomii, miernictwa, sztuki wojennej. Jednak nawet rolnictwo feudalne cechuje zastój³⁰). W Polsce plony w w. XVIII zapewne nie były wiele wyższe, niż w okresie kolonizacji na prawie niemieckim w w. XIII—XIV. Dopiero narastający ustrój kapitalistyczny wywarł wpływ na podniesienie produkcji rolnej, niezbędnej dla zaopatrzenia miast. Technika, krytyczne podejście do otaczającej natury pozostały obce światu feudalnemu, który zwrócił zainteresowania w stronę wiedzy humanistycznej, poezji, sztuki, muzyki. Pod znakiem sztuki (w szerszym znaczeniu) i humanistyki rozwija się kultura średniowieczna, co uwidocznia się najlepiej w ówczesnych programach szkolnych. Humanizm zastąpił autorytet teologii autorytetem starożytnych, ale nie zbliżył szkoły do życia. Cecha wychowania rzymskiego: *non vitae sed scholae discimus* — została przekazana społeczeństwu feudalnemu. Zresztą i ta szkoła — również jezuicka w Polsce — odpowiadała na swój sposób potrzebom feudałów, uczyła sztuki oratorskiej, przygotowywała do życia publicznego. Tam, gdzie zapanował absolutyzm, zmieniła program, ograniczając żmudne przyswajanie przedmiotów humanistycznych na rzecz umiejętności potrzebnych w życiu towarzyskim i dworskim. Przełom nastąpił w w. XVIII. Ówczesny rozkwit ogółu nauk przyrodniczych (poprzedzony rozwojem matematyki i fizyki) i zastosowanie ich w technice, a również postęp techniczny, wprowadzenie do produkcji pary i na wielką skalę żelaza, wiąże się ściśle z narastaniem kapitalizmu. Szlacheckiemu gimnazjum humanistycznemu przeciwstawia się mieszczańska szkoła realna. Wprawdzie w szkołach zarówno średnich jak wyższych przedmioty matematyczno-przyrodnicze nie wypierają przedmiotów humanistycznych, których utrzymanie nakazywały praktyczne względy życiowe, nie mówiąc o tradycji,

³⁰) Spostrzeżenie o zacofaniu gospodarstwa pańszczyźnianego w Rosji, W. I. L e n i n: *Razwitijs kapitalizma w Rossii*, 1947, s. 153, ma oczywiście ogólne znaczenie.

niemniej w społeczeństwie mieszczańskim nauki humanistyczne a także społeczne tracą swój autorytet. Mając przed sobą o wiele trudniejsze zadanie niż nauki przyrodnicze, nie mogły im dorównać pod względem ścisłości metody i pewności osiągniętych wyników. W oparciu o instytucję mecenatu oraz o uniwersytety kontynuują one swój byt w pewnej mierze niezależnie od potrzeb realnych szerszego społeczeństwa. Z tym być może wiąże się fakt pewnego oddalania się badaczy od rzeczywistości, co znajdowało wyraz w daleko posuniętym przyczynkarstwie, zatapianiu się w nieznaczących szczegółach, nie dających podstawy do wniosków ogólnych, w nierealnej interpretacji zjawisk humanistycznych, w jałowych dyskusjach, polegających na formalnej obronie tez itd. Te objawy tym bardziej zniechęcały laików do humanistyki i kazały zapominać o jej ogromnej roli w życiu społeczeństwa i rozwoju kultury. Rozdźwięk między tymi naukami staje się widoczny i w kole uczonych: „przyrodnik uważa nauki humanistyczne za nieścisłą gadaninę, humanista zaś ma przyrodnika za barbarzyńcę”.³¹⁾ Nie skończyło się jednak na degradacji nauk humanistycznych w opinii szerszych sfer. Świat burżuazyjny, hołdując zasadom bezpośredniego utylitaryzmu, odniósł się z lekceważeniem do wszelkiej wiedzy teoretycznej. Można tu przytoczyć słowa uczonego polskiego, charakteryzujące stosunek inteligentnego ogółu do nauki: „Mój ty Boże! niby to jest pewien szacunek i podziw jak zwykle do rzeczy niezupełnie jasnych, ale chyba jeszcze więcej lekkiego pobłażania: zwłaszcza na teoretyków, humanistów, filozofów... patrzą ludzie, nawet ich własne rodziny, jak na stare dzieci. Sytuację ratują nieco nauki przyrodnicze, ale i tu podziw ma się raczej dla zastosowań, dla wynalazków, a nie dla samej nauki”.³²⁾ Jednostronność kultury burżuazyjnej nie ogranicza się do nauki, ale zaznacza się również w dziedzinie twórczości artystycznej. Znamienne jest zepsucie smaku, stępienie wrażliwości na piękno wśród szerokich sfer odbiorców burżuazyjnych, co też znajduje odbicie w architekturze, urządzeniu wnętrz, doborze literatury, repertuarze teatrów, filmie itp. Popularnością cieszy się twórczość, pozostająca na niskim poziomie artystycznym i intelektualnym. Z drugiej strony literatura, sztuka traci kontakt z życiem, odwraca się od realizmu. Wszystko to są widoczne objawy kryzysu i upadku.

³¹⁾ R o z w a d o w s k i: *op. cit.*, s. 14.

³²⁾ R o z w a d o w s k i: *op. cit.*, s. 6.

Klasowemu charakterowi kultury i jego ujemnym konsekwencjom, które tu pokrótce omówiliśmy, nie pretendując, oczywiście, do wyczerpania tego tematu, kładzie kres nowa konstytucja. Zapewniając wszystkim obywatelom pełną możliwość kształcenia się, zaznacza ona zarazem, że prawo do nauki będzie realizowane „w coraz szerszym zasięgu“ (art. 61). W ten sposób konstytucja przewiduje coraz lepsze przygotowanie mas odbiorców do przyswajania produkcji kulturalnej w jej najlepszych i najwyższych osiągnięciach. Zarazem zapewnia obywatelom prawo nie tylko „do korzystania ze zdobyczy kultury“, ale również „do twórczego udziału w rozwoju kultury narodowej“ (art. 62). Ciasne dawniej koło twórców zostaje rozszerzone dzięki udostępnieniu nauki wszystkim twórczym jednostkom, co musi wywrzeć doniosły wpływ na wzbogacenie kultury narodowej. Dwa przytoczone postanowienia mają zasadnicze znaczenie, stwarzając zarazem warunki dla zacieśnienia kontaktu między „zawodową“ twórczością a szerokimi masami, dla wykorzystania przez tę twórczość krytyki i doświadczeń odbiorców. Wreszcie zapewnia nowa konstytucja „wszechstronny rozwój kultury“ (art. 3), a w szczególności nauki (art. 63), likwidując w ten sposób tendencje do jednostronności, jakie się ujawniły w społeczeństwach klasowych.

Reasumując, można powiedzieć, że z projektu konstytucji wynika wyraźnie, iż cecha klasowości kultury ustępuje miejsca jej powszechności.

Jednakże obywatel, oceniając znaczenie i doniosłość praw przyznanych ogółowi, zapytuje zarazem, jakież są gwarancje ich wprowadzenia w życie. Józef S t a l i n w odniesieniu do projektu konstytucji Związku SRR stwierdził: „Właściwością projektu nowej konstytucji jest to, że nie ogranicza się on do stwierdzenia formalnych praw obywateli, lecz przenosi punkt ciężkości na sprawę zagwarantowania tych praw, na sprawę środków realizacji tych praw“³³). Otóż i w naszym projekcie konstytucji ten słuszny postulat został spełniony. Wskazano wyraźnie, w jaki sposób będzie zrealizowane prawo do nauki (art. 61), prawo korzystania ze zdobyczy kultury i do twórczego udziału w jej rozwoju (art. 62). Opieka nad wszystkimi dziedzinami kultury oraz nad inteligencją twórczą, zapewniona przez konstytucję, (art. 63—65) gwarantuje wszechstronny rozwój kultury.

³³) J. S t a l i n: *Zagadnienia leninizmu*, Warszawa 1951, „Książka i Wiedza“ s. 652.

Ale gwarancje przynosi nie tylko tekst nowej konstytucji. Są one zawarte w założeniach ideologicznych i w dotychczasowej polityce władzy ludowej, której dobitnym wyrazem są przemówienia Prezydenta Bolesława Bieruta, formułujące te założenia i wskazujące linię tej polityki w dziedzinie kultury.³⁴⁾

Henryk Łowmiański

Uniwersytet Poznański

³⁴⁾ B. B i e r u t: „O nauce, kulturze, oświacie w Polsce Ludowej” (teksty przemówień), *Życie Nauki* VI (1951), s. 483—519.

MAURYCY JAROSZYŃSKI

NOWY ETAP ORGANIZACJI SZKOLNICTWA WYŻSZEGO

I

Instytucja szkoły wyższej jest jak najściślej związana z instniewającą w danym okresie formacją społeczno-gospodarczą i panującą w tej formacji klasą. Jako część nadbudowy służy ona panującej klasie, bo kształci i wychowuje inteligencję zawodową, która pozostaje — przynajmniej w swojej głównej masie — na usługach panującej klasy. Kształci i wychowuje inteligencję zgodnie z potrzebami panującej klasy, jest więc instytucją wybitnie klasową.

Klasowego charakteru szkolnictwa wyższego nie zmienia okoliczność, że w państwach burżuazyjnych o ustroju formalnej demokracji szkolnictwo wyższe bywa organizowane i prowadzone pod hasłem rzekomej „wolności“ nauki i „swobody“ nauczania. Owe formalne wolności i swobody dzielą bowiem los wszelkich istniejących w państwach tego typu formalnych praw wolnościowych: są wolnością dla uprzywilejowanych. Dopuszcza się wtedy w szkole wyższej pewną rozbieżność poglądów i kierunków, ale tylko w granicach różnic, istniejących w obrębie panującej klasy.

Liberalizm kończy się tam, gdzie w grę wchodzi interes burżuazji jako całej klasy.

Klasowemu charakterowi szkolnictwa wyższego nie przeczy również fakt, że w niektórych państwach, jak np. w Stanach Zjednoczonych i Anglii szkolnictwo wyższe jest w znacznej części niepaństwowe. Zależność szkoły od klasy panującej, a w szczególności od monopolistycznego kapitału, jest wtedy jeszcze bardziej bezpośrednia. Szkolnictwo wyższe staje się — obok aparatu państwowego i innych organizacji — jak gdyby dodatkową transmisją dyktatury burżuazji, na co licznych dowodów dostarczają chociażby bieżące wypadki w Stanach Zjednoczonych i innych krajach bloku imperialistycznego.

Inteligencja zawodowa jest niezbędna każdej panującej klasie i to inteligencja tak ukształtowana, aby mogła jak najlepiej służyć

celom, realizowanym przez państwo danego typu. Jest ona, oczywiście, niezbędna również państwu ludowemu i to tym bardziej, że państwo to budując ustrój socjalistyczny w oparciu o naukową teorię zmierza do gruntownej zmiany samych podstaw całego życia społecznego i ogarnia swoim bezpośrednim działaniem wszystkie jego dziedziny. Dlatego też i *Lenin* i *Stalin* po zwycięstwie Rewolucji Październikowej kładli tak mocny nacisk na konieczność jak najszybszego wytworzenia nowej, socjalistycznej inteligencji, a *Stalin*, sumując dorobek budownictwa socjalistycznego w referacie uzasadniającym projekt konstytucji na nadzwyczajnym VIII Wszechzwiązkowym Zjeździe Rad w roku 1936, do rządu walnych zwycięstw zaliczył wytworzenie nowej radzieckiej inteligencji, która „...razem z robotnikami i chłopami, sprzęgnięta z nimi, buduje nowe, bezklasowe społeczeństwo socjalistyczne“¹⁾.

Ważną rolę w kształceniu i wychowaniu inteligencji odgrywa szkolnictwo wyższe. Dlatego przy rewolucyjnym przejściu od ustroju burżuazyjnego do socjalistycznego sprawa szkolnictwa wyższego występuje szczególnie ostro. Równocześnie jest to sprawa szczególnie trudna do rozwiązania przez zwycięską klasę robotniczą i masy ludowe. Kiedy bowiem w momencie przejścia od feudalizmu do ustroju burżuazyjnego zwycięska burżuazja dysponowała już kadrami swojej własnej inteligencji, miała bowiem możliwość dzięki swojej zamożności kształcić swoje dzieci jeszcze w poprzednim ustroju, to klasa robotnicza uzyskuje tę możliwość dopiero po zwycięskiej rewolucji.²⁾

Szczególne trudności zachodzą również z innego powodu. Mianowicie najistotniejszym elementem, decydującym o wartości szkoły wyższej, są kadry naukowe. Zwycięska klasa robotnicza, nie mając własnej inteligencji, tym bardziej nie ma jeszcze własnych kadr naukowych; musi dopiero je zdobyć.

Lenin powiedział w r. 1919:

„Trzeba wziąć całą kulturę, którą zostawił kapitalizm i z niej zbudować socjalizm. Trzeba wziąć całą naukę, technikę, wszystkie umiejętności, sztukę. Bez tego nie możemy zbudować życia społeczeństwa komunistycznego. A ta nauka, technika, sztuka — w rękach specjalistów i w ich głowach“.³⁾

¹⁾ *J. Stalin: Zagadnienia leninizmu*, Warszawa 1951, wyd. „Książka i Wiedza“, str. 645.

²⁾ Por. *J. Stalin: Dokład na sobranii aktiwa moskowskoj organizacji WKP(b) 13 aprziela 1928 goda*, Moskwa 1928, str. 15.

³⁾ *Lenin: Soczinienija t. XXIX*, str. 52 (wyd. IV ros.).

Z tego powodu walka o szkołę wyższą po zwycięstwie rewolucji jest przede wszystkim walką o kadry naukowe. Z tego też powodu przebudowa i przystosowanie szkolnictwa wyższego do zadań budownictwa socjalistycznego — ma charakter procesu długofalowego. Zmiany form organizacyjnych szkolnictwa, planów studiów i programów nauczania, jeśli w rezultacie nie mają dać pustych form bez odpowiadającej im treści, muszą iść w parze z gruntownym przekształceniem kadr naukowych i nauczających. W tym celu trzeba pozyskać dla socjalizmu wartościowe elementy starej kadry i zorganizować stały dopływ młodych sił naukowych.

Taką drogę odbył już Związek Radziecki i doszedł do pełnego zwycięstwa. Taką też drogę odbywa obecnie Polska Ludowa. Droga nasza jest jednak o tyle łatwiejsza, że uTORował ją Związek Radziecki, zdobywając bezcenne doświadczenia, z których korzystamy.

II

W okresie międzywojennym szkoły wyższe w Polsce dzielono na „akademickie“ i „zawodowe“. Ściślej mówiąc — unormowana generalnie organizacja szkolnictwa wyższego ograniczała się tylko do szkół akademickich. Nieliczne szkoły wyższe nieakademickie, z reguły niepaństwowe, odgrywały w całości kształcenia na wyższym poziomie rolę raczej marginesową i w oficjalnym programie szkolnictwa wyższego nie zajmowały określonego miejsca. Zewnętrznym kryterium akademickości było prawo nadawania stopni naukowych magistra i doktora. Pod względem organizacyjnym szkoły akademickie wyróżniały się tzw. autonomią, która miała być prawnym wyrazem tzw. „swobód akademickich“.

Ramy prawne szkolnictwa akademickiego, cechował więc formalny liberalizm. Np. samodzielność majątkowa i administracyjna, jako jedno z formalnych kryteriów autonomii, nie odgrywała nigdy w praktyce poważniejszej roli, ponieważ dochody z majątku własnego szkół nie pozostawały w żadnym stosunku do ich potrzeb, które w przytłaczającej większości, jeśli nie w całości, pokrywał budżet państwowy. Wykonywanie budżetu poddane było decydującemu wpływowi władz centralnych.⁴⁾

⁴⁾ Do dochodów „własnych“ szkoły należały m.in. opłaty młodzieży za naukę (czesne). Jest to szczegół charakterystyczny dla klasowej istoty ówczesnej szkoły.

Treść zawarta w tych ramach n a o g ó ł była uboga nawet z punktu widzenia wymagań nauki burżuazyjnej. Państwo ówczesne stawiało rozwój nauki i szkolnictwa wyższego na szarym końcu swych zadań. Wyposażenie szkół akademickich było wybitnie niedostateczne, wydatki na naukę i szkolnictwo skandalicznie niskie. Państwo w utrzymywanych przez siebie uczelniach nie tyle kształciło młode pokolenie, ile pozwalało się kształcić; pozwalało oczywiście tym, których ówczesny ustrój społeczno-gospodarczy i polityczny wyposażył w silniejsze łokcie do rozpychania się. Naukowy i dydaktyczny poziom pracy szkół akademickich był bardzo nierównomierny. Obok imponujących szczytów, osiąganych indywidualnym wysiłkiem profesorów i studentów, rozciągały się kompromitujące niziny. Samodobieranie się grona nauczycielskiego, ubrane w uroczyste formy „autonomii“ akademickiej, sprzyjało panowaniu się protekcji i nepotyzmu. W warunkach tzw. „nadprodukcji inteligencji“ nie mogło być, oczywiście, mowy o planowym kształceniu kadr zawodowych. Panujący ustrój kapitalistyczny decydował o braku troski o rozwój nauki ze strony czynników rządowych, o akademickiej strukturze szkół wyższych, o kosmopolitycznych obciążeniach samej nauki i uniemożliwiał planowe kształcenie kadr naukowych. Tzw. „wolność nauki“ polegała na całkowitej przypadkowości. Rozproszenie pracy naukowej i dydaktycznej na pojedyncze kadry stwarzało *de facto* system niekontrolowanego chałupnictwa. Każdy oddzielnie kształcił „swoich“ uczniów i czeladników i czynił to mniej więcej tak, jak umiał i chciał, i kogo chciał wyznaczał na swoich pomocników i następców. System ten nazywać rzemieślniczym byłoby dla niego zbyt pochlebne: w cechowej organizacji rzemiosła była bowiem o wiele większa zwartość i kontrola. Jediną spójnią, łączącą w pewną jedność przeważającą większość tych nader różnorodnych i różnowartościowych elementów szkolnictwa akademickiego, była niepisana lecz pilnie obserwowana zasada przestrzegania interesów klas eksploatatorskich.

W tym, co powiedziano, mieści się już właściwie odpowiedź na pytanie, jak pogodzić wszystkie te formalne „swobody i wolności akademickie“ z zasadą dyktatury burżuazji, którą w ówczesnym państwie realizowano bezwzględnie. Otóż można pogodzić, ponieważ wolności akademickie były tylko f o r m a l n ą deklaracją. Odpowiedź dała już zresztą historia: faktem było bowiem, że formalną autonomię akademicką doskonale pogodzono z dyktaturą burżuazji. Godzono ją nawet w okresie coraz bardziej postępującej faszystacji ustroju pań-

stwowego i całego życia społecznego, boć przecie (można to stwierdzić z perspektywy czasu) formalne ograniczenia autonomii akademickiej były stosunkowo niewielkie i o ileż mniej istotne, aniżeli np. ograniczenia parlamentaryzmu. Tajemnica tkwiła tedy w fakcie, że w konkretnej rzeczywistości autonomia akademicka nie tylko nie była niebezpieczna dla panującej klasy i dla rządzącej w tej klasie grupy, ale nawet dawała jej cenne korzyści, ponieważ pięknymi deklaracjami o wolności nauki i o swobodzie nauczania przykrywała wręcz przeciwną rzeczywistość. Spełniała ona rolę taką samą, jak formalnie demokratyczna konstytucja z 1921 r., która piękną szatą frazesów zakrywała nagość dyktatury burżuazji, podobnie jak wszelkie inne przepisy prawne, deklarujące „wolność“ „równość“ itd., które formalnie obowiązywały nawet w dobie szalejącego terroru aż do upadku państwa burżuazyjnego.

W rzeczywistości „wolności akademickie“ wyrażone w formach autonomii, nie były wolnościami dla wszystkich, lecz tylko dla uprzywilejowanych. Uprzywilejowana była przede wszystkim kadra profesorów, powołanych na katedry po odzyskaniu niepodległości i wyposażona w prawo samouzupełniania się, jako istotny element autonomii. Skład tej kadry i metody uzupełniania dawały dostateczną gwarancję, że przez ucho igielne doboru nie prześlizgnie się marksista albo inny „wywrotowiec“, a w każdym razie — że tego rodzaju niebezpieczni osobnicy nie dostaną się na katedry w takiej liczbie, ażeby mogli zmienić ogólne oblicze akademickiej profesury.

„Swobody akademickie“, z których pod firmą autonomii korzystać mieli w pewnym zakresie również studenci, były doskonałą pokrywką dla tolerowania miłych sercu ówczesnych władców burd rasistowskich w szkołach, kończyły się jednak bezwzględnie, gdy chodziło o jakiekolwiek działanie młodzieży postępowej.

Jak dalece formalne i fikcyjne były owe „swobody i wolności akademickie“, o tym świadczy najwymowniej fakt, że utrzymanie ich w mocy nie przeszkodziło faktycznej faszycacji życia akademickiego, która w latach trzydziestych postępowała z coraz większą siłą z całym aparatem rugów żywiołów postępowych i brutalnego terroru.

Mimo wszystko jednak formalna autonomia akademicka była w owym czasie mniejszym złem, aniżeli jędrzejewiczowski reżim otwarcie policyjny, stwarzała bowiem choć minimalne, ale w każdym razie niejaki szanse przedostawania się za mury szkolne myśli i ludzi stosunkowo bardziej postępowych. Dlatego żywioły szczerze demokratyczne broniły autonomii w ówczesnych stosunkach. Rzec

się tedy miała tak, jak z burżuazyjną demokracją formalną, której klasa robotnicza i jej przedstawiciele bronią przed reakcją i faszyzmem, dopóki ustroj kapitalistyczny nie zostanie obalony.

I mimo wszystko, mimo bardzo niekorzystnych warunków, nauka polska z okresu międzywojennego może się poszczycić sporą garścią wybitnych i postępowych uczonych, pracujących w szkolnictwie akademickim i sporą liczbą osiągnięć naukowych, nieraz bardzo wybitnych. Podobnie spora garść młodzieży zdobyła w szkołach akademickich tego okresu gruntowne podstawy dalszej pracy naukowej. Są to zdobycze bardzo cenne, ponieważ stały się zaczynem dla rozwoju nauki i nauczania w Polsce Ludowej. Nie są one jednak produktem systemu, lecz zdobyczami poszczególnych ludzi — profesorów i studentów — osiągniętymi w bardzo trudnych warunkach pomimo panującego systemu a nawet wbrew systemowi.

III

Rewolucyjne przejście od ustroju kapitalistycznego do ustroju demokracji ludowej, jako etapu na drodze do socjalizmu, wymagało stworzenia nowych podstaw ideologicznych, programowych i organizacyjnych dla dalszego rozwoju szkolnictwa wyższego i włączenia go w ogólny proces budowania socjalizmu. Ponieważ zaś życie nie czekało, a przeciwnie narzucało konieczność natychmiastowej realizacji, przeto, równocześnie z pracą nad tworzeniem nowych form organizacyjnych i nowej treści szkoły wyższej, odbywała się odbudowa szkolnictwa wyższego, zburzonego całkowicie przez okupację i rozbudowa na skalę znacznie szerszą, aniżeli przedwojenna. Rozbudowa przejawiała się szczególnie szybko i dobitnie w szybkim i stałym wzroście ilości młodzieży studiującej, tudzież w zmianie jakości, przez obejmowanie kształceniem coraz szerszych rzesz młodzieży pochodzenia robotniczego i chłopskiego. Proces kształcenia nowej ludowej inteligencji zaczął się i zacząć się musiał natychmiast po wyzwoleniu.

Jednakże w pierwszej fazie bezpośrednio po wyzwoleniu, szkolnictwo wyższe działało w starych przedwojennych formach, zmienionych doraźnie tylko w nielicznych fragmentach — co ważniejsze — zachowało na ogół starą, przedwojenną treść.⁵⁾ Albowiem

⁵⁾ W podobnej sytuacji znajdowało się po Rewolucji Październikowej szkolnictwo wyższe w Związku Radzieckim i przechodziło podobną ewolucję,

stara kadra profesorska uczyła z reguły po staremu — bądź dlatego, że inaczej nie umiała, bądź też dlatego, że nie chciała. Formalnie liberalna „autonomia akademicka“ stawała się w Polsce Ludowej przysłówowymi okopami św. Trójcy, za które chroniła się akademicka reakcja pod dobrze znanymi, obłudnymi hasłami neutralności i apolityczności nauki.

Kształcenia kadr fachowców, których tak bardzo i tak wielu domagało się życie, nie można było odkładać na lata — aż do czasu gruntownego przerobienia kadr nauczających, wypracowania nowych programów i metod oraz nowych form organizacyjnych szkoły. Nie mogąc od razu radykalnie zmienić sytuacji, musiano się zadowolić zmianami cząstkowymi i zastępowaniem, gdzie się tylko dało, starej treści nową, podawaną jeszcze w starych formach, koncentrując równocześnie wysiłki nad przygotowaniem gruntu pod radykalną reformę.

Radykalna zmiana samych tylko form z pozostawieniem starej treści nie byłaby oczywiście niemożliwa, ani nawet trudna. Jednakże takie czysto formalne „zrewolucjonizowanie“ instytucji szkoły wyższej nie tylko nie dałoby żadnych korzyści, ale nawet byłoby szkodliwe, jak wszelka sprzeczność między formą a treścią; zmiana treści zaś wymagała dłuższego czasu i usilnej pracy.

O treści pracy szkoły wyższej decydują różne czynniki. Przede wszystkim: założenia ideologiczne i metodologiczne naukowej pracy badawczej i w konsekwencji wartość i poziom samej nauki. A nauka polska w tym czasie, obciążona dziedzictwem z okresu burżuazyjnego znajdowała się jeszcze w olbrzymiej większości na manowcach idealizmu i innych kardynalnych grzechów przeciw naukowości. Przechodzenie nauki na pozycje marksizmu było zaledwie w nieśmiałym zaczątku. Dlatego pierwszorzędnym zadaniem tego czasu było ten proces wzmocnić, przyspieszyć i upowszechnić, ażeby jak najrychlej doprowadzić do decydującego przełomu.

Następnie o treści pracy szkoły wyższej decydują programy i organizacja studiów oraz metody nauczania. Te wszystkie czynniki wymagały gruntownej zmiany i opracowania od nowa.

jak w Polsce po wyzwoleniu. Por. pod tym względem A. J. S i n e c k i j: *Profesorsko-prepodawatelskie kadry wysszej szkoły SSSR*, Moskwa 1950, Gosudarstwiennoe izdatielstwo Sowietskaja Nauka. Książka ta, dając obraz historyczny rozwoju kadr nauczających szkoły wyższej, poparty bogatymi danymi faktycznymi, daje równocześnie interesujący obraz rozwoju radzieckiego szkolnictwa wyższego.

Jednakże najważniejszym czynnikiem, rozstrzygającym ostatecznie o treści pracy szkoły wyższej, są oczywiście kadry nauczające. Dlatego ponad wszystkie inne istotne zadania tego czasu w zakresie dostosowania nauki i szkolnictwa wyższego do potrzeb Polski Ludowej, wybijała się sprawa przetworzenia kadr naukowych i nauczających. Było bowiem rzeczą oczywistą, że decydujący przełom w nauce i w szkolnictwie wyższym musi być dziełem samych pracowników nauki. A że nowych kadr naukowych improwizować się nie da, przeto zadanie polegało na tym, ażeby możliwie dużą część starej kadry zmobilizować do tego celu. Trzeba więc było oprzeć się na najbardziej postępowych elementach starej kadry, uaktywnić je w kierunku radykalnych reform i oddziaływanie na resztę pracowników nauki, a równocześnie wzmacniać je konsekwentnie nielicznymi jeszcze elementami nowymi i młodymi.

Praca w kierunku gruntownej przebudowy stosunków w nauce i szkolnictwie wyższym dokonywała się na rozmaitych torach. Okazało się jednak, że ówczesna sytuacja organizacyjna nie sprzyjała tak szybkiemu tempu zmian, jakie było konieczne ze względu na potrzeby Państwa Ludowego. Istniejące ośrodki organizacyjne, jak same szkoły wyższe, towarzystwa naukowe itp. — tkwiły bowiem jeszcze niemal całkowicie w przeszłości. Nawet formalny układ stosunków w Rządzie nie był sprzyjający. W Rządzie brała jeszcze udział dywersyjna grupa Mikołajczyka. Było to jeszcze przed zjednoczeniem partii robotniczych i przed przewyciężeniem prawicowego odchylenia. Dlatego zachodziła potrzeba powołania do życia specjalnego ośrodka organizacyjnego, koncentrującego zagadnienia gruntownych zmian w szkolnictwie wyższym.

Takim ośrodkiem stała się *Rada Szkół Wyższych* przy Prezesie Rady Ministrów, utworzona ustawą z 23 września 1946 r. Był to specjalny i nadzwyczajny organ państwowy, nie naruszający dotychczasowych kompetencji innych organów właściwych w zakresie szkolnictwa wyższego, nie posiadający żadnych formalnych uprawnień administracyjnych w tej dziedzinie (z wyjątkiem pewnych uprawnień dyscyplinarnych w stosunku do młodzieży, z których jednak Rada nie skorzystała ani razu w ciągu swego istnienia), a powołany do przygotowania reformy szkolnictwa wyższego. Takie ustawienie Rady odpowiadało całkowicie ówczesnej sytuacji, punkt ciężkości zagadnienia spoczywał bowiem wtedy na przygotowaniu reformy.

Przygotowanie reformy nie polegało jednak tylko na opracowaniu formalnych projektów nowej organizacji. Zadaniem o wiele ważniejszym była mobilizacja możliwie szerokich rzesz pracowników nauki do decydującego przełamania dotychczasowych stosunków i stworzenia podstaw do nowego ich ukształtowania, odpowiadającego potrzebom Państwa Ludowego. I tę rolę Rada Szkół Wyższych spełniła. Będąc organem kolegialnym stosunkowo nielicznym (9 członków), złożonym prawie wyłącznie z czynnych pracowników nauki, Rada potrafiła uwielokrotnić aktyw naukowców i pomnożyć go do setek pracowników, rekrutujących się — co trzeba szczególnie podkreślić — w olbrzymiej większości spośród starej kadry profesorskiej. Czyniła to przez powoływanie stałych i dorywczych sekcji i komisji do opracowania konkretnych projektów i zagadnień oraz organizowanie licznych narad i konferencji, których przedmiotem była swobodna dyskusja nad zagadnieniami programów, organizacji studiów, metod nauczania i wreszcie całej nowej organizacji szkolnictwa. W pracach tych przejawiała się często skrajna różnica poglądów, walczyło — nieraz bardzo ostro — nowe ze starym. Nowe konsekwentnie zwyciężało i pozyskiwało coraz więcej zwolenników wśród pracowników nauki.⁹⁾ W ten sposób zaczęła dokonywać się w tempie coraz szybszym rzeczywista zmiana stosunków w nauce i w szkolnictwie wyższym.

W krótkim czasie proces zmian był już tak dalece zaawansowany, że osiągnięte zdobycze wymagały utrwalenia i stworzenia podstawy do dalszego rozwoju w postaci nowych form prawnych organizacji szkolnictwa wyższego. Projekt tej organizacji opracowany przez Radę i faktycznie zaakceptowany przez szerokie rzesze pracowników nauki, zmobilizowanych wokół Rady i pozyskanych dla sprawy, zamyka okres prac i istnienia Rady Szkół Wyższych. Projekt ten stał się obowiązującym prawem jako dekret z 28 października 1947 roku, o organizacji nauki i szkolnictwa wyższego.

Nie miejsce tu na szczegółowe przedstawianie zasad organizacji szkolnictwa, uregulowanej wspomnianym dekretem. Są to sprawy dostatecznie znane ogółowi pracowników nauki, ponieważ w oparciu o przepisy dekretu rozwijało się szkolnictwo wyższe w ciągu ostatnich lat czterech. Powszechnie znane poważne osiągnięcia na tym polu były możliwe i ułatwione przez zmianę form organizacyjnych

⁹⁾ Por. *Sprawozdanie Rady Szkół Wyższych*. Warszawa 1948, Spółdzielnia wydawnicza „Wiedza“.

szkolnictwa, wprowadzoną dekretem. Ograniczając się do ogólnej charakterystyki tego aktu z perspektywy historycznej, trzeba stwierdzić, że dekret odpowiadał sytuacji wyraźnie przejściowej, jaka w tym czasie istniała. Przejawiało się to przede wszystkim w stosunkowo niewiele zmienionej organizacji wewnętrznej szkoły wyższej. Równocześnie jednak dekret stwarzał podstawy prawne do rozbudowy i upowszechnienia wyższego szkolnictwa zawodowego, tak potrzebnego ze względu na konieczność szybkiego kształcenia wielkiej armii specjalistów dla wszystkich dziedzin życia, a szczególnie dla szybko budującego się i rozrastającego przemysłu socjalistycznego, do przebudowy organizacji i programu studiów, do zapoczątkowania kolektywnej pracy naukowej (zespoły katedr, instytuty uczelniane), niezbędnej dla przyspieszenia postępu w nauce, do zapoczątkowania kontroli pracy szkoły wyższej, która przedtem prawie nie istniała, do pogłębienia procesu demokratyzacji szkolnictwa od strony młodzieży, wreszcie — co jest najważniejsze — do rozpoczęcia planowego kształtowania stosunków w nauce i w kształceniu kadr zawodowych i naukowych, a tym samym wciągnięcia tych ważnych dziedzin życia w ogólny system gospodarki planowej. O wykorzystywaniu wszystkich tych możliwości prawnych i organizacyjnych świadczy poważny dorobek, osiągnięty w ciągu czterolecia działania dekretu. Inaczej mówiąc, nowa organizacja pozwoliła na przyspieszenie tempa zmiany treści pracy szkół wyższych i na uchwycenie świadomego kierownictwa procesu przemian w kierunku socjalizmu. Dekret umożliwił szkolnictwu wyższemu wejście w orbitę centralizmu demokratycznego, jako jedynie możliwego systemu świadomego i planowego kształtowania stosunków społecznych.

Jednakże — właśnie w zgodzie z zasadą centralizmu demokratycznego — postulat jak najszerzego i najbardziej aktywnego współudziału naukowców w dalszym kształtowaniu stosunków w szkolnictwie wyższym pozostał w pełni aktualny. Równocześnie sytuacja w mechanice rządzenia państwem uległa zmianie o tyle, że nie potrzeba już było uciekać się do nadzwyczajnych organów w rodzaju Rady Szkół Wyższych, lecz można było i należało znaleźć odpowiednią formę organizacyjną dla *w p r o w a d z e n i a a k t y w u n a u k o w c ó w d o n o r m a l n e g o a p a r a t u r z ą d o w e g o* kierującego szkolnictwem wyższym. Stało się to przez powołanie do życia *Rady Głównej do spraw nauki i szkolnictwa wyższego*, jako organu kolegialnego, złożonego w większości z czynnych pracowników nauki i działającego pod przewodnictwem Ministra Oświaty, a na-

stępnie, po wydzieleniu spraw szkolnictwa wyższego w osobny resort, pod przewodnictwem Ministra Szkół Wyższych i Nauki. Rada była tedy **w e w n ę t r z n y m** organem centralnego zarządu sprawami nauki i szkolnictwa wyższego.

Oceniając rzeczywistą rolę Rady Głównej, główny nacisk położyć trzeba na jej **w s p ó ł d z i a ł a n i e** z Ministrem, czego najlepszym dowodem jest fakt, że w ciągu całego okresu działania Rady nie było ani jednego wypadku zasadniczej rozbieżności stanowisk między Radą i kierownictwem Ministerstwa. Toteż oceniając wyniki działalności Rady i jej zasługi, można stwierdzić, że rzeczywista i bardzo dodatnia jej rola polegała przede wszystkim na tym, że podobnie jak Rada Szkół Wyższych w poprzednim okresie, Rada Główna potrafiła zmobilizować za pośrednictwem wielu swoich sekcji i komisji jeszcze szerszy aktyw pracowników nauki do przygotowania dalszego postępu w szkolnictwie wyższym przez opracowywanie projektów, które wchodziły w życie z mocy sankcji prawnej, jakiej im udzielał Minister. W ten sposób olbrzymi dorobek, jaki w ciągu ostatnich lat wywalczono, szczególnie w zakresie programów studiów i organizacji całej pracy w szkole, należy zapisać na dobro bardzo już szerokiego aktywu pracowników nauki, pracującego pod kierownictwem Ministerstwa. Współdziałanie z Ministrem, o którym mówił dekret w stosunku do Rady Głównej, stało się tedy faktem nie tylko w stosunku do niej samej, ale także w stosunku do szerokiego aktywu naukowców; Rada była ośrodkiem organizacyjnym, krystalizującym aktywność znacznie szerszej rzeszy naukowców i przenoszącym wyniki tej aktywności na płaszczyznę kierowania szkolnictwem wyższym i organizacją nauki. Za największe zwycięstwo tego okresu należy uznać fakt poważnych przeobrażeń ideologicznych wśród kadr naukowych, coraz skuteczniej pozyskiwanych dla czynnej współpracy w budowaniu socjalizmu. Fakt ten jest najmocniejszą podstawą i najpewniejszą gwarancją dalszego rozwoju szkolnictwa wyższego w tym samym kierunku.⁷⁾

Oceniając wielkie osiągnięcia lat ostatnich w dziedzinie szkolnictwa wyższego byłoby oczywiście naiwnością twierdzić, jakoby dokonane głębokie przemiany były niejako automatycznym skutkiem działania dekretu z r. 1947. Nie na automatyzmie polega bowiem

⁷⁾ „Jest zasługą większości starej kadry naukowej, że nie szczędząc sił z prawdziwym entuzjazmem i ofiarnością włączyła się również w wielkie dzieło budownictwa na odcinku szkolnictwa wyższego“. Z. Z e m a n k o w a. *Wyższe uczelnie w walce o nowe kadry*, Nowe Drogi Nr 5/29 z 1951 r., str. 76.

społeczna funkcja prawa, a funkcja norm organizacyjnych w szczególności. Normy te — stabilizując formy organizacyjne na pewien okres czasu i dając jedynie p o d s t a w ę działania — wspomagają ruch naprzód, ale go same nie tworzą. W formach tych działają wszystkie siły, wszystkie transmisje dyktatury proletariatu, a więc zarówno Partia, jak władze państwowe i organizacje społeczne, zwłaszcza młodzieżowe, jak wreszcie w danym przypadku, nawet niezorganizowany aktyw naukowców — i dziełem tych wszystkich sił razem są osiągnięte zdobycze. Były one zaś tak wielkie, że niejako przelewały się przez formy, stworzone przez dekret z r. 1947 i wymagały stworzenia nowych, dogodniejszych form.

Przeobrażenia szkół wyższych posunęły się znacznie dalej, niż to przewidywał dekret. Stojąc w służbie narodu budującego fundamenty socjalizmu musiała szkoła wyższa zadbać o większą wydajność swej pracy, o podniesienie dyscypliny studiów, o maksymalną planowość pracy. Podjęto walkę o osiągnięcie coraz to lepszych wyników nauczania. Wzrosła w związku z tym sprawność organizacyjna uczelni, a władza — i autorytet kierownictwa uczelni stale wzrastał. Nowopowstałe w tym czasie uczelnie — jak np. SGPiS — były już w poważnym stopniu uczelniami nowego typu. Całokształt życia szkół wyższych nie mieścił się już w ramach dekretu z 1947 r.

IV

Osiągnięcia i zdobycze dokonane w latach 1947—1951 w oparciu o formalne podstawy dekretu z października 1947 r., posunęły tak dalece proces przemian w szkolnictwie wyższym, że wytworzona sytuacja pozwalała na dalszy, zdecydowany krok w kierunku stabilizacji form organizacyjnych szkolnictwa wyższego. Posunięcie takie stało się potrzebne dla zapewnienia dostatecznie mocnych podstaw dalszego rozwoju szkolnictwa; równocześnie zdecydowane w międzyczasie powołanie do życia Polskiej Akademii Nauk wymagało zharmonizowania i rozgraniczenia sfer działania i ustalenia kompetencji organów czynnych na polu nauki i szkolnictwa wyższego.

Potrzebom powyższym czyni zadość ustawa z 15 grudnia 1951 r. o szkolnictwie wyższym i pracownikach nauki w powiązaniu z ustawą z 30 października 1951 r. o *Polskiej Akademii Nauk*.

Najważniejsze zmiany, wprowadzone wspomnianą ustawą w sytuacji szkolnictwa wyższego, sprowadzają się do nowego uregulowania trzech głównych problemów, a mianowicie:

1. zakresu działania organów naczelnych,
2. klasyfikacji i wewnętrznej organizacji szkół wyższych,
3. unormowania i ustabilizowania sytuacji pracowników nauki.

1

Osobna ustawa z 15 grudnia 1951 r. przekształciła dotychczasowy urząd *Ministra Szkół Wyższych i Nauki* w urząd *Ministra Szkolnictwa Wyższego*. Zmiana nazwy odpowiada zmianie zakresu działania. Do tego czasu bowiem Minister Szkół Wyższych i Nauki koncentrował w zakresie swoich kompetencji wszystkie sprawy badań naukowych, organizowanych i prowadzonych zarówno w szkołach wyższych, jak i w samodzielnych placówkach badawczych. Obecnie w konsekwencji decyzji o utworzeniu Polskiej Akademii Nauk — ta ostatnia instytucja, działająca pod zwierzchnim nadzorem Rady Ministrów i Prezydium Rządu, staje się naczelnym ośrodkiem nie tylko bezpośredniego organizowania badań naukowych, ale również funkcji planowania i koordynowania w tym zakresie w skali ogólnopństwowej. Zmiana powyższa nie oznacza oczywiście, jakoby sprawy badań naukowych wychodziły całkowicie spod kompetencji Ministra. Przeciwnie, tak jak dotychczas, szkoły wyższe — i to wszystkie, a nie tylko pewna ich część, korzystająca dotychczas z przywilejów „akademickości” — będą nie tylko zakładami kształcenia kadr, ale także warsztatami naukowej pracy badawczej i w tym także zakresie podlegać będą Ministrowi w całej rozciągłości. Ponadto Ministrowi mogą podlegać samodzielne placówki naukowe, gdyż nie wszystkie instytucje tego rodzaju mogą być prowadzone w ramach organizacji Akademii Nauk. Czynnikiem jednoczącym na najwyższym szczeblu sprawy badań naukowych, które w nowej organizacji rozwijać się mogą po rozmaitych torach, jest Rada Ministrów i Prezydium Rządu.

Minister Szkolnictwa Wyższego sprawuje naczelny zarząd szkołami wyższymi. Rada Ministrów może jednak zdecydować oddanie danej szkoły wyższej pod zarząd innego ministra. I w tym wypadku Ministrowi Szkolnictwa Wyższego przysługują uprawnienia i obowiązki koordynacyjne, albowiem minister zarządzający szkołą jest obowiązany uzgadniać z nim sprawy struktury organizacyjnej oraz plany studiów i programy nauczania.

W nowej organizacji nauki kształcenie kadr naukowych i związane z tym nadawanie stopni naukowych należy nie tylko do szkół wyższych, ale także do instytutów naukowych.

W nowej organizacji szkolnictwa wyższego utrzymuje się nadal *Radę Główną* (pod zmienioną nazwą: *Rada Główna Szkolnictwa Wyższego*), jednakże jej zadania i rzeczowy zakres działania ulegają istotnym zmianom. Mianowicie: Rada staje się organem działającym przy Ministrze, a powołanym do opracowywania i opiniowania projektów o organizacji szkolnictwa, planów studiów i programów nauczania oraz badania wszystkich istotnych spraw, dotyczących organizacji i działania szkół wyższych. Jak uczy doświadczenie okresu poprzedniego, istota rzeczy leży w fakcie, że Rada będąc instrumentem wiązania aktywu pracowników nauki, koncentruje swe wysiłki przede wszystkim na przebudowie programowej szkolnictwa wyższego. W nowych warunkach Rada Główna będzie niewątpliwie nadal spełniać tę rolę, mając możliwość głębszego wchodzenia nie tylko w sprawy programów a w całość życia szkół wyższych, a więc w takie problemy, jak poziom i wyniki nauczania, metody nauczania itp.

2

W okresie międzywojennym sprawa zawodowych szkół wyższych tj. szkół nieakademickich nie była w ogóle jednolicie uregulowana. Unormował ją dopiero generalnie dekret z r. 1947, stwarzając w ten sposób podstawę pod rozbudowę tego typu szkolnictwa, która rzeczywiście nastąpiła. W ten sposób jednak wytworzyła się charakterystyczna dwoistość organizacji szkolnictwa wyższego, szkoły wyższe zawodowe różniły się bowiem istotnie od szkół akademickich wewnętrzną organizacją i usytuowaniem zatrudnionych w nich pracowników nauki. Kiedy zaś w szkołach akademickich wprowadzono dwustopniowość studiów, konieczną w celu przyspieszenia kształcenia kadr zawodowych, dwoistość organizacyjna szkolnictwa stała się raziącą niekonsekwencją. Bo w szkołach akademickich na pierwszym roku studiów uczono tego samego i w ten sposób, jak w odpowiedniej szkole wyższej zawodowej, nauka odbywała się jednak w innych formach organizacyjnych i przy innym usytuowaniu nauczających.

Ustawa z 15 grudnia 1951 r. znosi ową dwoistość i wprowadza jednolity typ organizacyjny wszystkich szkół wyższych. Równocześnie jednak ustawa dopuszcza możliwość wewnętrznego zróżnicowania poziomów nauczania w k a ż d e j szkole przy zachowaniu jednolitego typu organizacyjnego samej szkoły. Mianowicie dopuszczalne — ale nie konieczne — jest rozbicie studiów danego kierunku

w każdej szkole na stopień pierwszy, niższy i stopień drugi, wyższy. Zadaniem stopnia pierwszego jest kształcenie zawodowców na najwyższym poziomie kwalifikacji praktycznych. Natomiast stopień drugi kształci kandydatów na pracowników nauki oraz przygotowuje innych pracowników do samodzielnej pracy badawczej przy wykonywaniu zawodów praktycznych. Owo zróżnicowanie stopnia studiów nie wpływa na wewnętrzną organizację szkoły ani na sytuację jej pracowników.

Zróżnicowanie poziomu nauczania w szkołach wyższych wyraża się w nadawaniu stopni zawodowych i dyplomów, tudzież w nadawaniu stopni naukowych. W szczególności, jeśli studia danego kierunku są w ogóle zróżnicowane, to każda szkoła wyższa, prowadząca dany kierunek, nadaje z reguły stopnie zawodowe po ukończeniu studiów pierwszego stopnia. Natomiast, które z tych szkół mogą dawać dyplomy ukończenia studiów drugiego stopnia (a tym samym prowadzić studia danego kierunku na poziomie drugiego stopnia), o tym decyduje Prezydium Rządu na wniosek Ministra Szkolnictwa Wyższego. Wreszcie o prawie nadawania stopni naukowych kandydata nauk przez poszczególne szkoły decyduje Rada Ministrów. Prawo nadawania stopni naukowych przestaje być zresztą wyłącznym uprawnieniem szkół wyższych, ponieważ mogą je uzyskać również instytuty naukowe.

W wewnętrznej organizacji szkół wyższych wprowadza ustawa zmiany daleko idące, zmierzające do wzmocnienia planowości i pracy zespołowej, usprawnienia kierownictwa i zapewnienia warunków wykonania planów kształcenia.

Podstawową jednostką organizacyjną szkoły staje się katedra. Jest to zawsze jednostka zespołowa, ponieważ w skład jej wchodzi profesorowie i docenci, wykładający dany przedmiot lub przedmioty pokrewne, złączone w jedną katedrę, tudzież pomocniczy pracownicy nauki, aspiranci, osoby prowadzące wykłady lub zajęcia na podstawie umowy, wreszcie nauczyciele zawodu i nauczyciele przedmiotów pomocniczych. Katedrą kieruje odpowiedzialny kierownik.

Katedry mogą być łączone w zespoły katedr albo w instytuty.

Bardzo istotną zmianą w wewnętrznej organizacji szkoły jest konsekwentne przeprowadzenie zasady jednoosobowego kierownictwa i odpowiedzialności. W dotychczasowej strukturze, mało zmienionej w stosunku do istniejącej w okresie międzywojennym, kierownictwo szkoły było rozłożone między organa kolegialne i jednoosobowe, a mianowicie (w szkołach akademickich) między senat i rektora,

a w skali wydziału między radę wydziału i dziekana. Jeśli się przy tym zważy, że praca zawodowa i dydaktyczna była rozproszona między z reguły jednoosobowe katedry, a mówiąc ściślej — między poszczególnych profesorów i docentów, to trzeba przyjść do wniosku, potwierdzonego doświadczeniem, że rzeczywistego, jednolitego kierownictwa pracą naukową i dydaktyczną właściwie nie było. Podobnie rozproszona była administracja, obsługująca funkcje naukowe i dydaktyczne. Obecnie odpowiedzialnym kierownikiem całej szkoły w całym zakresie jej działalności jest rektor, korzystający z pomocy prorektorów i zastępcy do spraw administracyjnych, którzy mu podlegają, a kierownikami wydziałów są — dziekani, wspierani przez prodziekanów. Organa kolegialne — senat i rady wydziałowe — istnieją nadal i spełniają ważne funkcje, jak np. uchwalanie planów pracy i przyjmowanie sprawozdań z ich wykonania, jednakże rola tych organów zmienia zasadniczo swój dotychczasowy charakter, stają się one bowiem organami współdziałającymi z rektorem, względnie z dziekanami.

Rektorów, prorektorów, dziekanów i prodziekanów powołuje Minister na czas nieokreślony. Ministrowi przysługuje również prawo ich odwołania.

3

Sytuacja pracowników nauki była dotychczas uregulowana jedynie fragmentarycznie. W szczególności do profesorów szkół akademickich odnosiły się przestarzałe przepisy „pragmatyki profesorskiej” z r. 1933, z częściowymi zmianami, wprowadzonymi przez dekret z r. 1947; sytuacja profesorów i innych nauczycieli wyższych szkół zawodowych opierała się na bardzo cząstkowych i niewystarczających przepisach dekretu z r. 1947, a w pewnej części na pragmatyce nauczycieli średnich szkół zawodowych; wreszcie sytuacja pracowników samodzielnych placówek naukowych nie była w ogóle uregulowana.

Ustawa z 15 grudnia 1951 r. reguluje stosunki prawne pracowników nauki generalnie i jednolicie w stosunku do wszystkich bez względu na miejsce zatrudnienia, kładąc w ten sposób kres dotychczasowemu chaosowi i brakom. Nie chodzi jednak tylko o wprowadzenie formalnego porządku w tej ważnej dziedzinie: zmieniona funkcja nauki i szkolnictwa wyższego w państwie typu socjalistycznego wymaga nowych zasad kształtowania stosunków kadr nauko-

wych, które decydują o rzeczywistym obliczu nauki i nauczania. Potrzebie tej czyni zadość nowa ustawa.

Zagadnieniem wstępnym, ważnym dla kształtowania stosunków pracowników nauki, jest sprawa stopni naukowych. Ustawa wprowadza dwa stopnie: niższy — kandydata nauk i wyższy — doktora nauk. O pierwszy mogą się ubiegać osoby, które ukończyły studia drugiego stopnia lub równorzędne (równorzędnymi są studia jednolite tj. nie podzielone na stopnie). Warunkiem uzyskania stopnia kandydata nauk jest zdanie przepisanych egzaminów i przedłożenie pracy naukowej uznanej po przeprowadzeniu publicznej rozprawy za samodzielny dorobek w danej gałęzi nauki. Instytucją, ułatwiającą zdobycie stopnia kandydata nauk jest aspirantura naukowa; odbycie aspirantury nie jest jednak warunkiem koniecznym uzyskania stopnia. O stopień doktora nauk mogą się ubiegać kandydaci nauk, którzy przedłożą pracę naukową, uznaną po przeprowadzeniu publicznej rozprawy za twórczy wkład do rozwoju danej gałęzi nauki.

Stopnie, zdobyte przed wejściem w życie nowej ustawy, uznane za naukowe w myśl dotychczasowych przepisów, pozostają nienaruszone w tym znaczeniu, że wolno ich nadal używać. Stopień „doktora“ (bez dodatku: nauk) traci na przyszłość formalne znaczenie, ponieważ nie można go już uzyskać. Jedyne przypadki w którym uzyskany dawniej stopień doktora może posiadać niejakię znaczenie zachodzi wtedy, gdy dotychczasowy doktor posiada poza tym poważny dorobek naukowy; wtedy może się ubiegać o stopień doktora nauk bez uzyskania stopnia kandydata.

Uzyskanie stopni naukowych — oczywiście nowego typu — jest warunkiem uzyskania niektórych tytułów i stanowisk naukowych. W szczególności warunkiem przyznania tytułu naukowego profesora zwyczajnego jest posiadanie stopnia doktora nauk, a warunkiem uzyskania tytułu profesora nadzwyczajnego i docenta jest posiadanie stopnia kandydata nauk. Dyspensa jest możliwa; decyduje o niej Centralna Komisja Kwalifikacyjna.

Przestarzała instytucja habilitacji zostaje zniesiona. Znika całkowicie sytuacja dotychczasowego „docenta“, jako osoby, niezwiązanej organizacyjnie ze szkołą wyższą, a korzystającej z prawa wykładowania. Nowy „docent“ jest tytułem naukowym osoby związanej zawodowo z konkretnym warsztatem pracy naukowej. Tytuł ten, jak i wszystkie inne tytuły naukowe, można uzyskać pod warunkiem posiadania stopnia naukowego i wykazania się dorobkiem w pracy naukowej.

Pracownikami nauki w myśl przepisów nowej ustawy są osoby, które uzyskały tytuły naukowe na podstawie wykazanych kwalifikacji naukowych i moralnych, i poświęcają się zawodowo pracy naukowej w szkole wyższej lub w naukowej placówce badawczej. Pracownicy nauki noszą jednakowe tytuły naukowe bez względu na to, czy są zatrudnieni w szkole czy w placówce badawczej. Dzieli się oni na samodzielnych i pomocniczych. Samodzielnym pracownikiem jest pracownik, który wykazał się poważnym dorobkiem naukowym i uzyskał tytuł naukowy profesora zwyczajnego, profesora nadzwyczajnego lub docenta. Pomocniczym pracownikiem nauki jest pracownik, który ukończył studia wyższe, wykazał się zdolnością do samodzielnej pracy naukowej i uzyskał tytuł naukowy adiunkta, starszego asystenta lub asystenta.

Samodzielnego pracownika nauki powołuje na konkretne stanowisko w szkole wyższej lub w placówce naukowo-badawczej właściwy minister, któremu ta instytucja podlega. Pomocniczych pracowników nauki w szkole wyższej powołuje rektor, a w samodzielnej placówce naukowej jej kierownik. Tryb powołania pracowników nauki w instytucjach Akademii Nauk przez organa Akademii reguluje ustawa o Akademii. Jednakże we wszystkich przypadkach organ, uprawniony do powoływania pracownika nauki, jest związany warunkiem posiadania przez kandydata odpowiedniego tytułu naukowego. Tytuły naukowe przyznają komisje kwalifikacyjne.

W szczególności przyznawanie tytułów naukowych samodzielnych pracowników nauki, a więc profesora zwyczajnego, profesora nadzwyczajnego i docenta, należy do kompetencji Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej, w której skład wchodzi przewodniczący, powołany przez Prezydenta Rzeczypospolitej na wniosek Prezesa Rady Ministrów oraz członkowie, powołani przez Prezesa Rady Ministrów spośród samodzielnych pracowników nauki. Tytuły naukowe pomocniczych pracowników nauki przyznają komisje kwalifikacyjne, czynne przy właściwym ministrze lub szkole wyższej albo samodzielnej placówce naukowej; organizację tych komisji oraz tryb ich działania określi Prezes Rady Ministrów.

Istniejące jeszcze dysproporcje między zapotrzebowaniem na kadry naukowe i nauczające a ilością kandydatów, posiadających kwalifikacje do uzyskania tytułów naukowych powodują, że nie wszystkie stanowiska naukowe w szkołach wyższych i placówkach naukowych mogą być już obecnie obsadzone przez osoby, posiadające tytuły naukowe. Na ten wypadek ustawa przewiduje, że pełnie-

nie funkcji samodzielnych i pomocniczych pracowników nauki może być zlecone w d r o d z e u m o w y innym osobom o odpowiednich kwalifikacjach. Sprawę tę bliżej uregułuje rozporządzenie Prezesa Rady Ministrów. W każdym razie jednak osobom, o których mowa, nie przysługują tytuły naukowe.

Intencją nowej ustawy jest podniesienie na wyższy poziom godności pracowników nauki. Jest ona jednocześnie wyrazem troski ludowego państwa o wysoki poziom pracowników nauki, o zapewnienie im możliwości twórczego rozwoju.

Poprzez wprowadzenie instytucji aspirantury nowa ustawa zapewnia stały dopływ młodych sił naukowych, kształconych zgodnie z nowymi potrzebami naszej nauki.

Wejście w życie ustawy z 15 grudnia 1951 r. zastało już pewien stan faktyczny w szkołach wyższych i placówkach naukowych, wymagający uzgodnienia z nowymi przepisami. Czyni to ustawa w ten sposób, że dotychczasowym m i a n o w a n y m profesorom zwyczajnym i nadzwyczajnym nadaje automatycznie tytuły naukowe profesora zwyczajnego i nadzwyczajnego. Ponadto profesorowie zwyczajni uzyskują automatycznie stopień naukowy doktora nauk, a profesorowie nadzwyczajni prawo ubiegania się o stopień doktora nauk bez uprzedniego uzyskania stopnia kandydata nauk. Podobnie dotychczasowi adiunkci, starsi asystenci i asystenci w szkołach wyższych uzyskują automatycznie odpowiednie tytuły naukowe. Co się dotyczy wszystkich innych samodzielnych pracowników nauki, zatrudnionych w chwili wejścia w życie ustawy, to Centralna Komisja Kwalifikacyjna ma zadecydować do dnia 31 grudnia 1952 r. o przyznaniu im odpowiednich tytułów naukowych. Dotyczy to w szczególności profesorów kontraktowych zwyczajnych i nadzwyczajnych, docentów etatowych, zastępców profesorów i pracowników samodzielnych w instytutach naukowych.

Ustawa określa jednolicie obowiązki wszystkich pracowników nauki, akcentując specjalnie obowiązek twórczej inicjatywy i systematycznego prowadzenia pracy naukowej, udziału w rozwijaniu pracy zespołowej w nauce, w kształceniu i wychowywaniu kadr inteligencji ludowej, w pracy nad upowszechnieniem nauki i szerzeniem naukowego poglądu na świat — w ten sposób ustawa wyznacza pracownikom nauki nową, zaszczytną funkcję w państwie ludowym, włącza ich w większym, niż dotychczas stopniu, w wielkie dzieło kształtowania społeczeństwa socjalistycznego.

Jednocześnie ustawa reguluje prawa i obowiązki studentów, sankcjonuje działające już formy przestrzegania dyscypliny studiów, nakłada na personel nauczający szkół wyższych zaszczytne obowiązki wychowania młodzieży w duchu odpowiadającym potrzebom kształtującego się polskiego narodu socjalistycznego.

V

Jakaż jest społeczna wymowa nowego porządku prawnego szkolnictwa wyższego, przedstawionego powyżej?

Nowe prawo przede wszystkim utrwała prawnie stan istniejący, zapełniając dotychczasowe braki i usuwając niejasności oraz włącza jeszcze ściślej zarząd szkolnictwem wyższym w mechanizm centralizmu demokratycznego, jako systemu obowiązującego powszechnie w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej i zapewniającego sprawność i skuteczność budownictwa socjalistycznego. Dotyczy to w pierwszym rzędzie jasnego określenia kompetencji i odpowiedzialności organów.

W szczególności Minister Szkolnictwa Wyższego jest naczelnym jednoosobowym, odpowiedzialnym kierownikiem zarządu podległych mu szkół i koordynatorem w kwestiach najistotniejszych w stosunku do szkół wyższych, podległych innym ministrom. Nowe ustawienie Rady Szkolnictwa Wyższego zapewnia szeroki współdział aktywu naukowców bez ujemy dla zasady jednoosobowego kierownictwa i odpowiedzialności.

Bardzo istotne, porządkujące i usprawniające są nowe zasady organizacji kierownictwa poszczególnych szkół wyższych. Rektor przestaje być tylko „reprezentantem“ szkoły i przewodniczącym senatu, a staje się rzeczywistym jednoosobowym kierownikiem szkoły, organizatorem jej prac dydaktycznych i naukowych, zwierzchnikiem wszystkich pracowników szkoły. Podobne stanowisko zajmuje dziekan w stosunku do wydziału.

Całość nowych przepisów, dotyczących nauki i szkolnictwa wyższego, stwarza lepszą, niż dotychczas i mocniejszą podstawę do rozwijania na coraz szerszą skalę planowości w pracach dydaktycznych i naukowych zarówno w skali całego kraju, jak i poszczególnych uczelni, tudzież do ulepszania warunków wykonania planu kształcenia i podnoszenia wyników nauki. Stale postępujące włączanie nauki i szkolnictwa w system gospodarki planowej może być w oparciu o nowe zasady znacznie przyśpieszone. Równocześnie nowa organi-

zacja wzmacnia podstawy pracy zespołowej w szkole, jako dającej większe gwarancje skuteczności.

Zniesienie podziału szkół wyższych na zawodowe i akademickie i wprowadzenie jednolitej organizacji szkoły wyższej nie tylko usuwa nieusprawiedliwione upośledzenie szkół zawodowych, ale także — stwarza podstawy do znacznego usprawnienia procesów nauczania i prac naukowych. Jednolitość struktury szkoły wyższej nie przeszkadza jak najdalej posuniętemu różnicowaniu w niej pracy i przystosowywaniu jej do różnolitych i stale różnicujących się potrzeb gospodarki i kultury narodowej.

Szczególnie ważne są przepisy, dotyczące pracowników nauki. Ich jednolitość w stosunku do wszystkich pracowników, bez względu na zatrudnienie w szkole czy w placówce naukowej, jest czynnikiem nie tylko porządkującym dotychczasowe stosunki, lecz także dającym możliwość celowego i planowego gospodarowania kadrami naukowymi. Nowe przepisy o stopniach naukowych, a zwłaszcza o trybie kwalifikowania pracowników nauki i nadawania tytułów naukowych staną się niewątpliwie skutecznym instrumentem podciągania wzwyż poziomu naukowego ogółu pracowników. Przepisy, regulujące prawa i obowiązki pracowników nauki, stwarzają podstawę do zapewnienia im odpowiedniej sytuacji życiowej atoli pod warunkiem wydajnej i twórczej pracy naukowej i dydaktycznej.

W ten sposób szkolnictwo wyższe w Polsce Ludowej wchodzi w nowy etap swojego rozwoju. Ustawa z 15 grudnia 1951 r., wyrażając z walki i osiągnięć władzy ludowej i pracowników nauki oraz młodzieży w dziedzinie nauki i szkolnictwa wyższego poprzedniego okresu, opierając się na poważnych przeobrażeniach dokonanych w świadomości pracowników nauki, będąc dla szkolnictwa wyższego jego ustawą zasadniczą — stanowi nowy etap w walce o coraz pełniejsze włączenie szkolnictwa wyższego w służbę budowy socjalizmu.

Maurycy Jaroszyński

ANANIASZ ZAJĄCZKOWSKI

Członek-korespondent Polskiej Akademii Nauk

AWICENNA NA TLE EPOKI RENESANSU WSCHODNIEGO

Odezwa Przewodniczącego Światowej Rady Pokoju, wzywająca do uczczenia tysięcznej rocznicy urodzin A w i c e n n y, przypomniła narodom postać jednego z największych myślicieli i uczonych świata orientalnego z końca X i pierwszej połowy XI wieku. Nikt inny chyba, tylko właśnie Awicenna, którego imię — czy to w tej zeuropeizowanej formie, czy jeszcze częściej w oryginalnej postaci I b n S i n a, szeroko rozbrzmiewało w ciągu stuleci, od dalekiej Buchary w Azji Środkowej na Wschodzie do Tangeru nad Atlantykiem na Zachodzie, od maurytańskiej Andaluzji do Arabii Szczęśliwej i do Indii — nikt inny w średniowieczu nie zasłużył bardziej na miano uczonego o „światowej sławie“. Dorobek bowiem Awicenny, cała twórczość i praca jego były dostępne dla wszystkich narodów, bez różnicy rasy, wyznania czy języka.

Naświetlić tę postać w warunkach historycznych, umieścić ją w czasie i przestrzeni, ukazać na tle epoki w rozwoju dziejowym wczesno-feudalnego społeczeństwa muzułmańskiego — oto jakie zadania przyświecały autorowi niniejszego szkicu.

I

W nauce europejskiej od kilkadziesiąt lat używa się nieraz nazwy *Renesansu Islamu*. Warto się nieco zatrzymać nad tym określeniem. Sama nazwa zawdzięcza swe powstanie tytułowi pracy orientalisty niemieckiego Adama M e z a pt.: *Die Renaissance des Islams* (Heidelberg 1922). Nawet autor nie był zbyt zadowolony z tytułu dzieła. Termin *Renaissance* nie występuje zresztą ani razu w tekście książki, która poświęcona jest historii kultury świata muzułmańskiego z końcem 1-ego tysiąclecia naszej ery. Toteż recenzenci często się

zastanawiali, jak dalece wolno mówić o renesansie Islamu, nazwa ta bowiem przywołuje mimowoli porównanie czy analogię do renesansu okresu Odrodzenia na Zachodzie Europy. Znakomity orientalista radziecki, członek Akademii Nauk, W. B a r t h o l d w rozprawie pt. *Uczonyje musulmanskiego „reniessansa“* (*Zapiski Kollegii Wostokowiedow*, Leningrad, t. V, 1930) chociaż z pewnymi zastrzeżeniami, jednak przyjmuje tę terminologię. Dla autora cytowanej książki, wspólną cechą renesansu europejskiego i orientalnego było odrodzenie nauki greckiej. Oczywiście nie ma tu pełnej analogii. W najprostszym skrócie zgłoszone poprawki można by sformułować w ten sposób, że w Europie to odrodzenie przychodzi po upadku kultury, po okresie średniowiecza, tymczasem renesans orientalny, przypadający na koniec X wieku, bynajmniej nie był poprzedzony jakąś klęską czy upadkiem. Przeciwnie, upadek w dziejach Orientu nastąpił w kilka stuleci później, zwłaszcza w okresie najazdu mongolskiego.

Należałoby też sprostować dość niefortunny tytuł pracy Meza, *Renesans Islamu*, co jakby zakładało pojęcie odrodzenia po upadku Islamu, i zastąpić ten termin wyrażeniem opisowym *renesans wschodni*, rozumiejąc pod tą nazwą okres bujnego rozkwitu i rozwoju kultury w świecie orientalnym, w IV wieku ery muzułmańskiej czyli u schyłku pierwszego tysiąclecia naszej ery. Okres ten pozostaje pod silnym wpływem znajomości dzieł autorów starożytnych, tzw. po arabsku *‘ulūm al-awā’il*. Ten moment jest właśnie *tertium comparationis* zarówno dla renesansu wschodniego jak i europejskiego.

U pierwszego socjologa muzułmańskiego, z pochodzenia Berbera z Afryki Północnej, I b n C h a l d u n a (XIV w.), w jego słynnych *Prolegomena* (*Mukaddima*), we wstępie do historii powszechnej odnajdujemy, może w formie nieco naiwnej, ale historycznie udokumentowanej, wywód w jaki sposób krzewiono nauki w krajach Wschodu Muzułmańskiego.

„Po upadku panowania Greków przeszła władza na Cezarów ¹⁾. Ci poniechali nauk filozoficznych i przyrodniczych. Nauki te uwiecznione na kartach dokumentów i ksiąg, spoczywały w ich skarbcach. Potem wzięli w posiadanie Syrię, przechowując dalej wśród siebie księgi tych nauk. Następnie wyznawcy Islamu odnieśli zwycięstwo, jakiemu nie ma równego. Rządy ich zaczęły się od pierwotności i lekceważenia sztuk.

¹⁾ Tłumaczenie w skrócie podano na podstawie tekstu T. K o w a l s k i e g o: *Arabowie i Turcy*, Kraków 1923, str. 23—24.

Dopiero, kiedy utrwaliła się ich władza i zajęli kraje osiadłe i kiedy wykształcili się w naukach i sztukach, poczuli tęsknotę za tymi naukami *r o z u m o w y m i*, o których już nieco słyszeli od współczesnych uczonych i ku którym sama przez się wyrывa się myśl ludzka. Tedy posłał Abu D ż a f a r a l - M a n s u r (kalif Abbasydzki, 754 — 775) poselstwo do króla *Rumu* (tj. cesarza bizantyńskiego) z prośbą, aby mu użyczył ksiąg naukowych w tłumaczeniu. Ten posłał mu księgę *E u k l i d e s a* i niektóre pisma przyrodnicze. Muzułmanie przeczytali je, zgłębili ich treść i nabrali tym większej ochoty, by pojąć ich resztę. Potem kalif *A l - M a m u n* (813 — 833) zapalał żądzą do tych nauk i wyprawił poselstwo do królów *Rumu* dla robienia wyciągów z dzieł greckich i kopiowania ich pismem arabskim, w którym to celu wysłał tłumaczy. Materiały te wzięli od niego uczeni muzulmańscy, studiowali je i ślęczeli nad nimi. Nabrali biegłości we wszystkich ich dziedzinach a dociekania ich doszły aż do kresu możliwości ... Napisali dzieła, w czym przewyższyli jeszcze swych poprzedników. Do najwybitniejszych należą: Abu *N a s r a l - F a r a b i* (zm. 950) i Abu *A l i I b n S i n a* (zm. 1037) na Wschodzie, a Abu - l - *W a l i d i b n R u s z d* (*A v e r r o e s* zm. 1198) w Hiszpanii na Zachodzie“.

Przedstawiona tu w pobieżnym skrócie przez Ibn Chalduna działalność kalifa *A l - M a m u n a* z pierwszej połowy IX wieku, posiada dla naszego tematu szczególne znaczenie. Z inicjatywy bowiem *A l - M a m u n a*, tego na wpół Irańczyka (matką jego była niewolnica Sogdyjska), w Bagdadzie została założona jakby pierwsza na świecie Akademia *a r a b s k a*, tzw. *B a i t a l - H i k m a*, *Dom Mądrości*, w którym całe zespoły tłumaczy rozpoczęły ożywioną działalność nad gromadzeniem i przekładem dzieł starożytnych pisarzy i uczonych.

Tłumaczono głównie z języka *s t a r o s y r y j s k i e g o*. To też słusznie niektórzy badacze mówią o znaczeniu tzw. *hellenizmu syryjskiego* w dziejach nauki i kultury Islamu. Brali udział w tej pracy Syryjczycy, Grecy, Koptowie, Irańczycy, Arabowie, Żydzi i wielu przedstawicieli innych narodów. Działalność ta była tak wielka, przybrała tak olbrzymie rozmiary, że jeden ze współczesnych orientalistów włoskich nie zawahał się w swym odczycie nazwać tę pracę prawdziwym „szaleńcem przekładania“, a więc mówi o: *furor transferendi*, jaki panował w *Casa della Sapienza* (por. *Caratteri e modi della cultura araba*, *Accademia d'Italia*, Roma 1943, s. 184). Tłumaczono dzieła medyczne, filozoficzne, matematyczne. Przyswojono w ten sposób językowi arabskiemu, a dzięki temu nieraz prze-

kazano również Europie średniowiecznej, Hipokratesa, Galena, Dioskorida, Ptolemeusza i Euklidesa, lecz przede wszystkim i głównie tłumaczono liczne dzieła Arystotelesa, tego powszechnie uznanego mistrza, Pierwszego Nauczyciela, al-Mu'allim al-awwal, jak nazywają go źródła arabskie. Tłumaczono zresztą nie tylko pisarzy starożytności greckiej. Z zapomnienia wydobyto szczątki piśmiennictwa staroirańskiego w języku pehlevi, sięgano do mądrości Hindusów — i tak powstał ów synkretyzm orientalny, kręgu kulturowego Islamu, o którym założyciel islamistyki nowoczesnej w Europie, uczonego węgierski Ignacy Goldziher mógł powiedzieć „zespólono astronomię orientálną z nauką Ptolemeusza, zestawiono medycynę irańską z lecznictwem greckim, połączono arytmetykę hinduską z geometrią Euklidesa“.

Na tej właśnie żyznej glebie synkretyzmu orientálnego bujnie wyrosła kultura renesansu wschodniego.

II

Epoka renesansu stworzyła typ uczonego encyklopedysty. Na podstawie licznych źródeł arabskich możemy sobie odtworzyć, jak bardzo ceniony był wszechstronny umysł, znający się na różnych gałęziach wiedzy — erudyta. Rozróżniano nawet dwa terminy: *ālīm* — uczonego, w znaczeniu naukowca o wąskiej specjalności, jakby fachowca, oraz drugi termin *adīb* — erudyta. Słynny kosmograf XIII wieku, wyzwoleniec murzyński Jakut, przytacza taką definicję tych dwóch terminów: „Różnica między uczonym wszechstronnie wykształconym *adīb*, a naukowym fachowcem *ālīm* polega na tym, że *adīb* bierze z każdej nauki to, co jest w niej najlepsze i łączy to w jedną całość, *ālīm* zaś stara się zgłębić jakąś jedną gałąź wiedzy (*fann*) i osiągnąć w niej doskonałość“. Przypomina to zdanie zanotowane w Księdze *Sijaset-name*, *Traktacie o rządzeniu* słynnego Nizama al-Mulka z XI wieku (ostatnio ukazało się tłumaczenie prof. Zachodera nakładem Akademii Nauk ZSRR).

Hasan z Basry (tradycjonalista z VIII w.) powiedział: „Nie ten jest mędrcelem kto więcej umie po arabsku i posługuje się nienagannie wykwinutym sposobem wyrażania się, lecz mędrzec to ten, kto jest obeznany z każdą nauką“. Ten uniwersalizm nauki arabsko-muzułmańskiej stworzył doskonałe warunki dla rozwoju

umysłowości encyklopedycznej, która miała zabłysnąć na przełomie X i XI wieku w dalekiej B u c h a r z e .

Świat kręgu kulturowego Islamu w X wieku także pod względem politycznym przeżywa znamienne objawy. Ten wielki obszar od Fergany do Tangeru ciągnący się na przestrzeni niemal 4-ch tysięcy parasangów, którego przebycie wymagało dziesięciu miesięcy drogi, według słów współczesnego podróżnika a l - M u k a d d a s i , a który przyjęto określać konwencjonalną, ale jakże niesłuszną nazwą „kalifatu arabskiego“, ten obszar zdobyty przez Arabów pod znakami wojującego Półksiężycą, rozpada się na szereg prowincjonalnych rejonów, gdzie do władzy dochodzą lokalne dynastie. Opierają się one na miejscowej ludności, na elementach etnicznych obcych językowo Arabom i w ten sposób tworzą jakby załączki ruchów narodowych w średniowieczu na Bliskim Wschodzie.

W świetle polihistorów arabskich z początku X stulecia możemy sobie ułożyć dość dokładnie „inwentarz polikwidacyjny“ kalifatu. W Iranie zachodnim władzę sprawują B u j i d z i , w Iraku — H a m d a n i d z i , Egipt i Syria należą do I c h s z i d ó w , Afrykę Północną zajmują F a t y m i d z i , Hiszpanię — O m a j j a d z i , południową Arabię — K a r m a c i , prowincje nadkaspjskie Tabaristan i Dżordżan — D a j l e m i c i , Chorasán i Transoksanie (Mawarannahr, Zarzecze za Amu-Darią) opanowują wreszcie S a m a n i d z i , tak, że kalifowi pozostaje tylko Bagdad i część starożytnej Babilonii. Wśród wymienionych państweczek niewątpliwie najpotężniejszą organizację stanowi Państwo Samanidów ze stolicą w Bucharze. Za Samanidów dochodzi do głosu żywioł irański, przy czym głos ten rozbrzmiewa po raz pierwszy od chwili podboju Iranu przez Arabów, w języku narodowo-irańskim. Tu właśnie w Bucharze należy szukać początków poezji w języku irańskim, który dzisiejsza nauka nazywa językiem starotadżyckim, lub *dāri*.

III

Znany orientalista i historyk, członek-korespondent Akademii Nauk ZSRR, Aleksander J a k u b o w s k i , w pracy o zagadnieniu periodyzacji dziejów Azji Środkowej słusznie zwraca uwagę, że jako centrum państwowe Samanidów, Bucharą, ekonomicznie stanowiła tak silny organizm, że w X stuleciu była najbardziej przodującym rejonem Bliskiego Wschodu, w każdym razie pod względem ekonomicznym, politycznym i kulturalnym była bardziej postępową ani-

zeli prowincje Iranu (por. *Kratkije Soobszczenija* Instytutu Kultury Materialnej Akademii Nauk ZSRR, XXVIII, 1949, s. 35). Rozpatrując strukturę i ustrój Państwa dynastii tadżyckiej Samanidów — autor określa je jako państwo centralistyczne o społeczeństwie z silnie rozwiniętym systemem niewolnictwa, stojące u progu właściwego feudalizmu orientального, jaki miał nastąpić w XI wieku za *K a r a c h a n i d ó w* i *S e l d ż u k ó w*, tych feudałów orientalnych *par excellence*. Za Samanidów, w okresie rozkwitu ekonomicznego i pracy pokojowej — przypomnijmy, że nie prowadzą oni prawie wcale wojen czy wypraw łupieskich — istnieje stosunkowa wolność w badaniach filozoficznych oraz naukach przyrodniczych.

Takie postacie jak al-Farabi i Awicenna byłyby niemożliwe w środowisku ortodoksalnej ciemnoty muzułmańskiej (*musulmanskogo mrakobiesija*) końca XI i XII wieku — stwierdza na zakończenie swych wywodów cytowany autor (A. J a k u b o w s k i, *Kratkije Soobszczenija*, XXVIII s. 39). Istotnie, to przecież na przełomie XI i XII wieków ortodoksja muzułmańska zrodziła postać średniowiecznego *Algazela* (*al-Gazali*, zm. 1111), który w dziele pod wymownym tytułem *Obalenie filozofów* (*Destructio philosophorum*) z taką pasją wystąpił przeciw nauce i postępowej myśli Awicenny.

Tymczasem Bucharą X wieku, w czwartym stuleciu ery muzułmańskiej, za Samanidów, według słów współczesnego historyka (*ath-Tha'ali bi'ego*), była przybytkiem chwały, *Ka'bą* potęgi, zgromadzeniem „znakomitości“. Jedno z czołowych miejsc w tym „zgromadzeniu“ *madżalis al-a'jan* zajął Awicenna.

IV

W roku 980 (r. 370 według *hidżry*, czyli ery muzułmańskiej), a więc przed tysiącem księżycowych lat, w pobliżu stolicy Buchar w miejscowości Afszana, przyszedł na świat *Abu Ali Ibn Sina*, któremu po urodzeniu nadano imię wielce pospolite *Husejn*, a który do historii kultury i nauki przeszedł pod nazwą *Awicenny* (za pośrednictwem wymowy żydowsko-hiszpańskiej *Awen Sena* — *Awicenna*). Ojciec jego pozostawał w służbie u Samanidów, pełniąc funkcje zarządcy okręgu i poborcy finansowego tzw. *'āmil* w *Hajmathan*. Zapewnił swemu synowi wszechstronne wykształcenie i to w samej stolicy, Bucharze, dokąd rodzina *Ibn Siny* przenosi się, gdy miał ten rozpocząć naukę w wieku sześciu lat. Kilkunastoletni młodzieniec,

dzięki niezwykłym zdolnościom szybko posiadał całą ówczesną wiedzę, opartą zgodnie z duchem renesansu orientального — jak wspomniano — na wiedzy starożytnych pisarzy.

Pod tym względem szczególnie ciekawą ilustrację do naszego tematu przynoszą dwie wzmianki z biografii Awicenny, spisanej ze słów mistrza przez jego wiernego ucznia.

Oto młody Awicenna przeczytał — jak sam wyznaje — „czterdzieści razy“ Arystotelesa i nie mógł zrozumieć pewnego działu jego metafizyki, *ma wara -t-tabia*, jak dosłownie przetłumaczono po arabsku *ta meta ta fizyka*. Dopiero gdy na rynku bucharskim od kramarzy z rękopisami, mógł nabyć — zresztą po przystępnej cenie, manuskrypt pracy swego wielkiego poprzednika i rodaka al-Farabi-go, w świetle jego komentarzy zrozumiał naukę Arystotelesa. I tak u progu swej kariery naukowej młody Ibn Sina realizował wielowiekowe przykazanie arabskie, które przyświecało ludziom renesansu wschodniego: *Utlubu- l- ilma min al-mahdi ila-l-lahdi*. „Szukajcie nauki od kolebki aż do grobu“.

Innym razem, w nagrodę za wyleczenie władcy Samanidzkiego, młodociany Awicenna otrzymał dostęp do wspaniałej biblioteki Bucharckiej. Zbiory biblioteczne na Wschodzie Muzułmańskim, w okresie renesansu były nader bogate i nierzadko liczyły setki tysięcy tomów. Fatymida al-Hakim zbudował w Kairze specjalny *Dom Wiedzy Dar al- ilm*, w którym biblioteka czyli *Skarbnica Mądrości (Chizanat al-hikma)* zawierała 600 tysięcy tomów (por. A l y M a z a h é r y, *La vie quotidienne des Musulmans au Moyen Age*, Paris 1951, s. 150). Katalogi bibliotek orientalnych liczone na dziesiątki woluminów. Jedną z największych i zasobniejszych bibliotek stanowił księgozbiór Samanidów w Bucharze. Opisuje zatem Awicenna liczne pomieszczenia biblioteczne, wypełnione książkami, według działów, a więc z filozofii, prawa, nauk przyrodniczych itd. Dalej wspomina, że zażądał katalogu „dzieł autorów starożytnych i przejrzał interesujące go rękopisy“. „Widziałem takie książki, które wielu ludziom były nieznane nawet z tytułu — wyznaje dalej oczarowany bogactwem tych skarbów Awicenna. Nigdy w życiu nie oglądałem takiego księgozbioru, ani przedtem, ani później. Przeczytałem te księgi, zyskałem z nich pożytek i rozumiałem znaczenie każdego człowieka w nauce“.

Tak więc *ulum al-awail*, jak nazywali arabowie nauki starożytnych, i tym razem, w edukacji Awicenny wystąpiły jako podwalina wiedzy kręgu tzw. „kultury a r a b s k i e j“.

V

Nie sposób tu pominąć, choćby w ramach krótkiego artykułu, tak wciąż jeszcze aktualnego zagadnienia, jakim jest określenie „kultury arabskiej“. Łączy się to jak najściślej z problemem pochodzenia etnicznego i przynależności narodowej Ibn Siny.

Ileż to razy, zwłaszcza w starszych opracowaniach, Awicenna występuje jako arabski myśliciel, arabski filozof, arabski uczony i lekarz. Nawet w najnowszych pracach zachodnio-europejskich nie zerwano z tą błędną tradycją wtłaczania całego dorobku i twórczości różnych grup etnicznych do pojęcia „kultury arabskiej“. Niezmierzenie pouczające pod tym względem jest studium zbiorowe orientalistów włoskich z r. 1943, *Caratteri e modi della cultura araba*, gdzie w rozdziale o „medycynie arabskiej“, „filozofii arabskiej“ itd. mowa jest o Awicennie, al-Biruni, al-Farabim i innych uczonych, którzy wcale nie byli Arabami.¹⁾

Błąd metodologiczny, z całą siłą wykazany bodajże dopiero przez orientalistów radzieckich, polegał na tym, że do kultury arabskiej zaliczono twórczość naukową i literacką Persów, Tadżyków, Sogdyjczyków, Turków i wielu innych, którzy pisali w języku arabskim. Można by tu porównać rolę języka arabskiego do roli łaciny w średniowiecznej Europie, choć analogia i w tym wypadku nie jest całkowita.

Uczeni dawno już zastanawiali się, jak się to stać mogło, że Arabowie, podbijając w VII—VIII wiekach wiele ludów stojących na znacznie wyższym poziomie cywilizacyjnym i przyjmując od nich kulturę, przecież zachowali swój własny język, co więcej, potrafili narzucić ten język podbitym narodom. Wśród wielu prób wyjaśnienia tego zjawiska historycznego, wyróżnia się bardzo przekonująca teoria, wyłożona ostatnio także przez historyka radzieckiego, prof. Zachodera, który widzi w tym siłę, niemal potęgę języka arabskiego, nierozzerwalnie związanego z tradycją starobeduińską, z tym co określamy jako „filologizm“ kultury arabskiej. Język arabski zatem zawdzięcza swe wielowiekowe panowanie sile atrakcyjnej dobrze rozwiniętej mowy. Kultura języka arabskiego, już

¹⁾ Duży postęp pod tym względem stanowi najnowsza praca francuska: A. M. G o i c h o n, *La philosophie d'Avicenne et son influence en Europe médiévale*, Paris 1951, str. 13. Autorka nazywa Awicennę „le premier philosophe de langue arabe“. Por. str. 14: „Avicenne était persan“.

w chwili podboju Islamu, stała bardzo wysoko. Dzięki temu język ten oparł się cudzym wpływom. (Por. Z a c h o d e r, *Historia wostocznego sredniowiekowie*, Moskwa 1944, s. 81).

Tym się tłumaczy fakt, że przedstawiciele narodów Irańskich, jak np. wielki al-Biruni, z pochodzenia Chorezmijczyk, dający jaskrawy wyraz niechęci wobec Arabów, przecież nie mógł korzystać w swoich pracach z języka ojczystego, chorezmijskiego, tak bowiem nie bez ironii pisał w swym dziele (według przekładu K r a c z k o w s k i e g o, *Sbornik Biruni*, wyd. Akademii Nauk ZSRR, 1950, s. 65): „Na język Arabów zostały przełożone nauki wszystkich krajów świata, upiększone stały się słodyczą serca, a piękno języka rozlało się po arteriach, żyłach i naczyniach krwionośnych, choć każdy naród uważa swój własny dialekt za piękny. Wnioskuje na podstawie własnej analogii: dla mnie ojczystym językiem jest taki język, że gdybym chciał uwiecznić jakąś naukę w tym języku, czułaby się ona tak obco jak wielbłąd stojący pod rynną od deszczu, lub jak żyrafa pośród wierzchowców krwi arabskiej“.

Możemy więc teraz zrozumieć, dlaczego współczesny al-Biruniemu Awicenna pisze swe dzieła przeważnie po arabsku, tej średniowiecznej łacinie Orientu. Ale wielkość Awicenny zaznaczyła się i w tej dziedzinie. Był on przecież nieodrodnym synem plemienia irańskiego, był Tadżykiem, nie Arabem. Pisze więc po irańsku czy po starotadżycku, w języku *dāri* (już w *Szah-name*), zbliżonym do perskiego, pisze nie tylko utwory literackie, czterowersze *rubai*, lecz jest także prekursorem prozy naukowej irańskiej, układa bowiem *Księgę Wiedzy* — *Danisz-name*. Podczas gdy al-Biruni uważa, że język perski czy irański nadaje się tylko dla opowieści Chosrojowych i baśni nocnych, Awicenna dowiódł genialnie, że w tym właśnie języku można doskonale wyłożyć myśl naukową. W ten sposób *Danisz-name*, swego rodzaju encyklopedia naukoznawcza z początków XI stulecia stała się najlepszym świadectwem i pomnikiem pochodzenia irańsko-tadżyckiego wielkiego autora.

Kultura językowa czy szerzej filologiczna, także w zakresie *a r a b s z c z y z n y* nie była obca Ibn Sinie. Jako człowiek swej epoki nie mógł on pozostać obojętnym w sprawach językowych. Oto gdy zarzucono Awicennie użycie niezbyt poprawnego zwrotu czy wyrażenia w obcym dla niego języku arabskim, ambitny uczony zabrał się do gruntownych studiów językoznawczych, tak że po kilku latach sam napisał całe dzieło wielotomowe, pod tradycyjnym tytu-

łem *Lisan al-arab*, *Język Arabów*. Świadczy to najlepiej o encyklopedycznym umyśle Awicenny. Był on zresztą znawcą także innych języków, znał m. inn. *pehlevi*, czyli język średnioirański i tłumaczył dzieła naukowe z tego języka.

VI

Światową jednak sławę i rozgłos uzyskał Awicenna nie tymi pracami filologicznymi czy literackimi — o czym będzie jeszcze mowa — lecz swą działalnością naukową, i to w szerokim zakresie, od logiki poprzez fizykę, geologię aż do medycyny.

Nie sposób w krótkim referacie przedstawić bieg życia i całą twórczość naszego myśliciela. Jedno wszakże należy podkreślić: niezwykle bogactwo zainteresowań naukowych, płodność pisarską w tak jednocześnie niesprzyjających warunkach „bytowych“, jakie przypadają na późniejszy okres życia Awicenny.

Stosunkowo spokojne lata młodości z czasów bucharskich ustępują z kolei miejsca tułaczce za lat dojrzałych. Szczęściem to było dla ludzkości, że już w wieku lat 18, gdy nad Bucharą zawisła katastrofa — upadek Państwa Samanidzkiego (r. 999), który się zbiegł prawie dokładnie z osobistą stratą Awicenny — śmiercią jego ojca, Awicenna — jak przekazują nam źródła — był dojrzałym samodzielnym umysłem, reprezentował już wówczas ukształtowany typ filozofa, przyrodnika i lekarza. Od chwili porzucenia Buchary w burzliwym niespokojnym życiu Awicenny rzadka tylko występują dłuższe cezury nie przekraczające zresztą 10 lat, które pozwolą na intensywną pracę twórczą.

U progu nowego tysiąclecia, w r. 1001 Awicenna przenosi się do Chorezmu, do miasta Gurgandż (Urgencz), gdzie ówczesny chorezmszch *A l i i b n M a m u n* występuje jako protektor nauk i gromadzi wokół *Domów nauki* takich koryfeuszy, jak al-Biruni, filozof i matematyk *A b u S a h l M a s i h i* i inni (*Sbornik Biruni*, s. 17).

Ale na widowni dziejowej już się ukazuje ponury cień orientального feudała, sułtana *M a h m u d a z G a z n y*. Ten przywódca łupieskich wypraw do Indyj, nie potrafił — jak wiadomo — godnie ocenić wielkiego eposu irańskiego *Szah-name Firdausiego*. Dotknięty w swej dumie poeta okazał wzdargę sułtanowi i napisał szyderczy poemat przeciw Mahmudowi. Wzgardliwe słowa poety przywarły na wieki do imienia głośnego zdobywcy i okazały się

trwalszymi niż jego czyny wojenne. Ten to właśnie Mahmud, którego historycy radzieccy słusznie charakteryzują jako feudała wyzuto- tego z wszelkich związków narodowych, czy plemiennych, przymu- sowo ściągał uczonych bucharskich i chorezmijskich do swej stolicy Gazny (w dzisiejszym Afganistanie).

Wspaniała plejada uczonych, którymi stara się otoczyć Mah- mud z Gazny, naśladowując Samanidów i Mamunidów, nie raz wpro- wadziła już w błąd badaczy, którzy próbowali przedstawić Mahmu- da, jako rzekomego Mecenasa, miłośnika nauk i literatury. Wystar- czy jednak sięgnąć do źródeł współczesnych, które przekazały po- wiedzenie Mahmuda, by pojąć, jak on rozumiał te „nauki”: „Jeśli chcesz ze mną zaznać szczęścia — głosi maksyma Mahmudowa — nie mów tak, jak ci nakazuje twoja nauka, lecz mów według mego ży- czenia“. Czyż zdziwi nas, że wielki umysł Awicenny nie mógł się zgo- dzić na tak upokarzającą rolę?

W porę ostrzeżony przez przychylnego sobie wezyra chorezmij- skiego, który zawiadomił, że Mahmud żąda wysłania Awicenny na jego dwór, nasz uczony po kilkuletniej pracy w Urgenczu znów zmienia miejsce pobytu, porzuca na zawsze ziemie nad Amu Daria i oddala się coraz bardziej od siedziby Mahmudowej, kierując się do zachodniego Iranu. W r. 1009 ucieka więc do prowincji nadkaspij- skiej Dżurdżan (starożytna Hyrcania), w sześć lat później, w r. 1015 przenosi się do miasta Rej pod panowaniem Bujidów, w r. 1023 prze- chodzi w służbę innej miejscowej dynastji, K a k o j i d ó w, peł- niąc nawet przez pewien czas funkcje wezyra czyli ministra, prze- bywa w Ispahanie i na przemian w Hamadanie, zwyczajem ówczes- nym towarzyszy „emirowi“ w licznych, a jakże rujnujących zdrowie wyprawach, by wreszcie w r. 1037, w wieku lat 57 w czasie jednej z takich wypraw zakończyć to tułaczne życie właśnie tu, w Hamada- nie, gdzie naród Iranu w tysiąclecie jego urodzin wznosi mu wspania- łą mauzoleum na miejscu dawnego grobowca (*Pejam-i-now*, czaso- pismo T-wa Irańsko-Radzieckiego r. 1951).

VII

Dorobek naukowy Awicenny, wymieniany w różnych ency- klopediach orientalnych i pracach najnowszych badaczy europejskich wynosi ponad 150 dzieł i rozpraw. „Nauka — głosi tradycyjna wy- powiedź przypisywana założycielowi Islamu — jest dwojaka: nauka o przejawach duchowych i nauka o życiu cielesnym“. *Al-ilmu ilma- ni, ilmu l-adjani wa ilmu l-abdani*, co niektórzy orientaliści tłuma-

czą jako „dwie nauki: teologia i medycyna“ (por. E. C. B r o w n e, *Arabian Medicine*, Cambridge 1921), a więc sprawy związane z *din* — *wiara* oraz *badan* — *ciało*. Wielkim krokiem i wyłomem w tych zasadach średniowiecznej ortodoksji była twórczość Awicenny, który prawie wcale nie zajmował się *al-ilm al-adjani*, lecz poświęcił się wyłącznie *al-ilm al-abdani*, czyli badaniom nad ciałem i materią.

Przy tak wielkiej płodności pisarskiej, należy przeprowadzić choćby najogólniejszą klasyfikację dzieł naukowych Awicenny. Ze źródeł orientalnych wiemy, że dzień swój spędzał nader pracowicie. Właściwie mózg jego pracował nawet podczas snu. Sam wspomina, że rozwiązania najtrudniejszych problemów przychodziły mu łatwo nad ranem, po majaczeniach sennych. A oto jak ulubiony jego uczeń opisuje dzień pracy swego mistrza: Wstawał przed świtem, by jeszcze przed nastaniem poranku napisać kilka stron swego dzieła, encyklopedii filozoficznej *Kitab asz-szifa*, *Księgi uzdrowienia*. Wczesnym rankiem zjawiali się liczni uczniowie. Zachowała się piękna miniatura perska, przedstawiająca mistrza w czasie wykładu w gronie sporej gromadki uczniów. O jednym z nich mawiał zwykle: *huwa minni bimānzilati Aristō min Aflatun*, tj. „Pozostaje w stosunku do mnie tak, jak Arystoteles wobec Platona“. I tu — jak widzimy — porbrzmiewają pogłosy tradycji antycznej epoki renesansu wschodniego (B a r t h o l d, *Zapiski Kollegii Wostokowiedów*, t. V).

W południe gromadzili się liczni chorzy i interesanci, czekający na poradę czy pomoc znakomitego lekarza lub wsparcie ze strony światłego męża stanu. Źródła podają, że liczba petentów wynosiła dziennie czasem do dwóch tysięcy osób. Nie zapominajmy przecież, że Awicenna pełnił rolę wezyra u boku władcy miejscowej dynastii, która tak chętnie się chełpiła — znów pod wpływem tradycji antycznej, — że korzysta z doświadczenia Awicenny, podobnie jak Aleksander Wielki czerpał nauki i rady od Arystotelesa.

W okresie późniejszym w Hamadanie Awicenna urządzał dysputy naukowe. W gronie uczonych rozprawiano nad różnymi zagadnieniami, szukano dowodów rozumowych, poddawano sądy krytyce, nie poprzestawano na ślepej wierze czy zdaniu autorytetów.

Późnym wieczorem sala obrad zmieniała swój wygląd. Zjawiali się mutribowie, śpiewacy i grajkowie z lutnią i fletem, wychylano nie jedną czarę wina cierpkiego, co tak surowo tępił ortodoksyjny Islam. Takiego właśnie Awicennę, pełnego energii i radości życia, nie wyidealizowanego, lecz żywego człowieka z krwi i kości, ukazują nam współczesne źródła.

Bogaty dorobek Awicenny można by podzielić na następujące działy:

1) Logika. W tej dziedzinie Awicenna położył podwalinę pod nowoczesną logikę.

2) Nauki przyrodnicze, a więc fizyka, meteorologia, mineralogia, geologia. Szczególnie znane są *Tis rasail fi-l-hikmat-wa-t-tabia* czyli *Dziewięć rozpraw o filozofii i fizyce*. Tu też należy psychologia.

3) Metafizyka, gdzie Awicenna wyłożył podstawy filozofii materialistycznej.

4) Etyka,

5) Medycyna.

Niewątpliwie największą sławę zyskał Awicenna dzięki swemu monumentalnemu dziełu w zakresie właśnie medycyny. Jego słynny *Kanun fi-t-tibb*, powszechnie znany jako *Kanon medycyny* (skąd w dziejach piśmiennictwa orientального Awicenna często występuje pod zaszczytnym przydomkiem *Kanuni*) stanowił zbiór encyklopedycznych wiadomości z anatomii, terapii, higieny itd. Przez długie wieki był on podręcznikiem z zakresu sztuki lekarskiej nie tylko na Wschodzie i zaskarbił autorowi miano *pierwszego pośród medyków, księcia lekarzy, medicorum princeps*, jak nazywają go źródła europejskie oraz *asz-szajch ar rais, mistrz naczelny*, według określenia orientального. Awicenna już u progu naszego tysiąclecia stosuje nowoczesne metody leczenia, zalecając np. stosowanie tzw. psychoterapii, *ilādż nafsānī* lub *tadbīr nafsānī*, *leki psychiczne*. Zresztą niektóre stany przeżyć, jak np. „miłość“, Awicenna zaliczał do patologii, jako *mard al-iszk*, *choroba miłości* (oczywiście nieszczęśliwej). Spełniał on jak mało kto życzenie wyrażone przez Leibniza: „Oby filozofowie leczyli, lekarze zaś filozofowali“.

VIII

Zarysowana tu sylwetka Awicenny — rzucona na tło renesansu orientального — nie byłaby dość wyrazista, gdybyśmy nie omówili stosunku wielkiego myśliciela do świata ortodoksji, do zacofania średniowiecznych ulemów, tkwiących wyłącznie w *ilm al-adjāni*. Islam ortodoksyjny — jak wiadomo — nigdy nie mógł wybaczyć racjonalistcie Ibn Sienie jego zasad *r o z u m u*, jego nauki eksperymentalnej. I tak:

1) Ortodoksja muzułmańska, której główny przedstawiciel, al-Gazali w niespełna sto lat po śmierci Awicenny wystąpi z *Obaleniem*

filozofów, broni dogmatu o stworzeniu świata. Tymczasem Ibn Sina uznawał, że świat, a więc czas, materia i ruch są wieczne.

2) Islam głosił dogmat o Boskim przeznaczeniu, Awicenna zaś nauczał o przyczynowej zależności zjawisk przyrodniczych.

3) W przeciwieństwie do pojęć muzułmańskich życia zagrobowego Awicenna zaprzeczał nieśmiertelności osobowej.

Nie tylko zresztą w pracach naukowych występuje Awicenna przeciw obłudzie świętoszków.

Niski poziom scholastycznych ulemów wyśmiewa *Drugi Nauczyciel Mu'allim ath Thānī*, czy *Dowód Prawdy, Hudżdżat al-hakk*, — jak nazywano Awicennę, także w poezji:

„Tak jak poezje nadają się do każdej umiejętności, tak i każda umiejętność nada się do poezji“ głosi znana maksyma wieku renesansu orientального. Awicenna tworzy tedy cięte epigramaty, czterowiersze irańskie, w swym języku ojczystym, tzw. *ruba ī*, w których tak szydzi z ulemów:

*Gdys w kółku kilku głupców znalazł się w tym gronie
Co zjadło — zda się — wszystkie rozumy uczone,
Pamiętaj: z osłami przywdziej sam oślą skórę,
Inaczej tyś heretykiem, niedowiarkiem łżonym!*

Albo inny czterowiersz przypisywany Awicennie, nie pozbawiony cech racjonalistycznych, mówi o jego uniwersalizmie w nauce, a zarazem sceptycyzmie:

*Z czeluści gleby czarnej do szczytu na planecie
Trudności wszystkie rozwiązałem we wszechświecie.
Zawilej sprawy czy zagadki pęta zdjąłem,
Rozsupłać węzła śmierci nie zdołałem przecie!*

(przekład A. Zajączkowskiego)

Badacze poezji irańskiej (por. E. B e r t h e l s, *Sowietskoje Wostokowiedienije*, t. V 1948, s. 215) słusznie wskazują, że najbliższym uczniem i kontynuatorem Awicenny na tym polu był młodszy o jedno pokolenie słynny uczony astronom i matematyk, czarujący autor rubajjatów Omar C h a j j a m. Obydwaj — Awicenna i Omar Chajjam — wywodzą się z kół karmackich (nie darmo Mahmud z Gazny nazywał Bucharę „gniazdem karmackim“!), o tendencjach społecznych, zbliżonych do pierwotnego komunizmu. Byli oni jednocześnie sympatykami ruchów ismaelickich. Już sam ten fakt

może i powinien orientaliście wskazać miejsce Awicenny w świecie średniowiecznego Islamu, po stronie rozumu i postępu.

Jedno ze źródeł tradycyjnych — przypomniane ostatnio przez naukę radziecką — przypisuje Awicennie takie powiedzenie: W odpowiedzi na zarzut „niewiary“ Awicenna miał wyrzec: „N i e w i a r a taka jak moja — to rzecz nie łatwa i wcale nie prosta“. Zdanie to może być powodem dumy każdego myślącego człowieka — konkluduje cytowany autor (Z a c h o d e r, *Istorija wostocznego sredniowiekowie*, Moskwa 1944, s. 86).

IX

Dobiegamy końca. Wśród różnorodnych aspektów zagadnienia Awicenny, nie można jednak pominąć tak ważnego momentu, jak znajomość Awicenny w Europie, a w Polsce szczególnie. Dzieła Awicenny z dalekiej Bucharzy dość wcześnie, bo jeszcze na przełomie XI i XII wieków, a więc szczęśliwie przed najazdem Mongołów, który zniszczył księgozbiory orientalne i zamienił Bucharę w gruzowisko — trafiły na Zachód, tzw. *Magreb*, czyli Okcydent Islamu. Dwie bramy wypadowe prowadzą do Europy ze świata saraceńskiego: Andaluzyja oraz Sycylia. Szkoły medyczne w Montpellier i Salerno założono wszak pod wpływem orientalnym. A założyciel szkoły medycznej w Neapolu, w r. 1224 cesarz Fryderyk II H o h e n s t a u f e n znał język arabski i czytał dzieła naukowe arabskie w oryginale, (B a r t h o l d, *Istorija izuczenija Wostoka*, s. 78).

Awicennę tłumaczono na łacinę już od XII w., a z końcem XVI stulecia w Rzymie, w pierwszej na świecie drukarni z arabskimi czcionkami ruchomymi, wytłoczono *Kanon Awicenny* z tekstem oryginalnym arabskim. Jak zawile a jednocześnie pouczające są ścieżki kultury ludzkości, może świadczyć opowiadanie pewnego lekarza włoskiego, który w r. 1934 (a więc w dziewięć wieków po śmierci Awicenny) w Jemenie, *Arabii Felix*, w mieście San'a, zobaczył w ręku praktykującego tamtejszego lekarza gruby foliał *Kanonu Awicenny* właśnie drukowany w Rzymie w r. 1593, w tłoczni M e d y c e u s z y.

Zaiste długa i okólna droga prowadziła Kanon: z Bucharzy do Maurów hiszpańskich, stamtąd przez Sycylię do Rzymu, skąd znów do Arabii Szczęśliwej nad Morzem Czerwonym — oto wędrówka przez stulecia nieśmiertelnego dzieła. Jakże tu nie przywołać w pa-

mięci słów wielkiego poety, Goethego, o niepodzielności kultury Wschodu i Zachodu:

„Orient und Okcident
Sind nicht mehr zu trennen“.

W Polsce Awicenna był szeroko znany i korzystano z jego *Kanonu* powszechnie. Na Uniwersytecie Jagiellońskim był wykładany do XVIII wieku. O znajomości Awicenny w Polsce świadczą dość liczne egzemplarze *Kanonu* przechowywane w Bibliotekach Krakowa i Warszawy. Na jednym z tych egzemplarzy, w wydaniu rzymskim z r. 1608, widnieje hymn pochwalny ułożony na cześć Awicenny przez włoskiego poetę. Zaczyna się ten wiersz tak:

*Minora ut inter astra, Dianae micat
Lata Poli in plaga, iubar,
Sic inter artis Aesculapiae gregem
Nitet Avicennae gloria....*

Gloria Awicenny olśniewająco błyszczy i dziś w tysiąclecie jego urodzin.

*

Dlaczego w roku bieżącym obchodzimy tysiączną rocznicę Awicenny? Aby odpowiedzieć na to pytanie, trzeba przede wszystkim ustalić, że jest to tysiąclecie od u r o d z i n Awicenny, a nie — jak mylnie podają nieraz informacje prasowe — od śmierci jego.

Drugie stwierdzenie dotyczy faktu, że jest to tysiąc lat k s i ę ż y c o w y c h, czyli liczonych według ery muzułmańskiej, używanej przez narody Azji Środkowej w przeszłości a częściowo także w czasach obecnych (por. L. B. C z e r e p n i n, *Russkaja chronologija*, wyd. Archiwum Głównego ZSSR, Moskwa 1944, str. 17 i 80). Awicenna urodził się w r. 370 według tej ery, czyli tzw. *Hidżry*, którego pierwszy rok przypada na r. 622. Ale rok księżycowy, stanowiący podstawowy czas dla chronologii orientalnej, jest krótszy o 11 dni od roku słonecznego. Zatem 32 latom słonecznym odpowiadają 33 lata księżycowe. Różnica więc w ciągu 33 lat wynosi jeden rok czasu, w ciągu stulecia prawie 3 lata, a w ciągu tysiąclecia około 30 lat. Tym się tłumaczy fakt, że data urodzenia Awicenny, r. 370 H. nie może być automatycznie przeliczona na lata naszej ery przez dodanie 622 (przypuszczalny rachunek $370 + 622 = 992$ byłby błędny), lecz musi

być poprzednio obliczona r ó ż n i c a. Prawidłową formułą obliczenia jest: $H \text{ (hidżra)} - \frac{H}{33} + 622 = \text{n. e.}$ (uproszczona formułka: $H - \frac{H.3}{100} + 621 = \text{n. e.}$), czyli $370 - 11 + 621 = 980$.

Zatem stwierdzamy, że Awicenna urodził się w r. 370 h., czyli 980 n. e. Tysiąclecie urodzin Awicenny, któreby według lat słonecznych przypadło dopiero na r. 1980, według lat księżycowych obchodzone jest (np. w Iranie w zeszłym roku) o blisko 29 lat wcześniej (r. 1951/52). Dokładne obliczenia matematyczne i tablice chronologiczne (do r. 1978) może czytelnik odnaleźć w cytowanym podręczniku chronologii Czerepnina.

Ananiasz Zajączkowski

Uniwersytet Warszawski

PROBLEMY I DOŚWIADCZENIA

WŁODZIMIERZ MICHAJŁOW

KILKA UWAG W SPRAWIE EGZAMINÓW

Wyższe uczelnie są obecnie terenem głębokich przemian ideologicznych i strukturalno-organizacyjnych. Istotny sens tych przemian polega na przewyciężaniu elementów tradycji uniwersyteckiej, związanych z dawną funkcją szkolnictwa wyższego w państwie burżuazyjnym, na rozwijaniu elementów postępu i przygotowywaniu szkół wyższych do objęcia nowej roli i nowej funkcji w ustroju socjalistycznym. Przemiany te zachodzą w warunkach realizacji pilnych i koniecznych zadań, wynikających z istotnych potrzeb bieżących państwa, spośród których dominującą jest potrzeba zabezpieczenia wykonania 6-letniego planu narodowego przez przygotowanie wysoko kwalifikowanej kadry specjalistów z wyższym wykształceniem. W tej sytuacji konieczna jest pełna mobilizacja wszystkich sił, decydujących o sprawnym funkcjonowaniu wyższej uczelni — profesury, młodszego personelu nauczającego, administracji centralnej i szkolnej oraz młodzieży studiującej. Konieczne jest dokonywanie ciągłej i czujnej kontroli i stałe ulepszanie funkcjonowania wszystkich części złożonego aparatu, jakim jest szkoła wyższa. Konieczne jest stałe udoskonalanie i usprawnianie tego aparatu z punktu widzenia najistotniejszej potrzeby dnia dzisiejszego — podniesienia sprawności i wydajności szkolnictwa wyższego.

Z tego punktu widzenia nie ma w życiu uczelni spraw mało ważnych lub zgoła nieważnych. „Mała racjonalizacja“ w szkołach wyższych może dać również poważne wyniki, jak w przemyśle czy innej dziedzinie gospodarczej.

Sesje egzaminacyjne i same egzaminy są w życiu wyższej uczelni okresem, kiedy mogą być uchwycone konkretne i realne sprawdziany wydajności i jakości jej funkcjonowania. Stąd ogromna uwaga i troska, jaką Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego i władze szkolne otaczają sesje egzaminacyjne.

Rozkład egzaminów w toku studiów, ich ogólna liczba, stosunek do kolokwiiów i innych form sprawdzania wyników nauczania, formy i metody przygotowania sesji, organizacja sesji, opracowanie jej wyników i wyciąganie z nich wniosków — są to złożone i poważne zagadnienia, wymagające gruntownych opracowań i szerokiej dyskusji w oparciu o bieżące doświadczenia.

W uwagach niniejszych ograniczę się jedynie do małego kręgu zagadnień związanych z egzaminami, mianowicie do organizacji samego egzaminu ustnego z pojedynczego przedmiotu. Oparte o kilkulatnie doświadczenie własne, uwagi te mają charakter wybitnie dyskusyjny.



Jakie podstawowe przemiany zaszły na wyższych uczelniach, które z nich domagają się traktowania także egzaminów z nowego punktu widzenia? Najbardziej istotna i głęboka zmiana z punktu widzenia dydaktyki dotyczy nowego stosunku do pracy studenta. Praca studenta staje się nie tylko przygotowaniem do zawodu, uczeniem się zawodu, lecz formą uczestnictwa w budownictwie socjalistycznym, pracą w społeczeństwie i dla społeczeństwa. *Projekt Konstytucji Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej* stwierdza, iż „praca jest prawem, obowiązkiem i sprawą honoru każdego obywatela.“ (art. 14, 1). Stwierdzenie to w całej pełni stosuje się także do pracy studenta, której podstawową formą jest wytrwałe i skuteczne opanowywanie materiału objętego programem studiów i przyswajanie go sobie w sposób najbardziej twórczy, a zarazem trwałe, gwarantujący pełne wykorzystanie nabytych wiadomości w powiązaniu z życiem i praktyką.

Ogromna większość studentów w ten właśnie sposób podchodzi już obecnie do zagadnienia swej pracy w uczelni. Stałą troską uczelni i organizacji młodzieżowych jest pełne uświadomienie całej młodzieży o konieczności nowego, socjalistycznego stosunku do nauki.

Nauka, lepsze lub gorsze postępy w studiach, ocena egzaminacyjna — to już nie tylko osobista sprawa studenta, to nie tylko powód do jego własnego zadowolenia lub zmartwienia. To również przedmiot troski profesora i asystentów, troski zarówno najmniejszego kolektywu studenckiego, jak i całego roku studiów na danym

wydziale. Nie chodzi przecież o konstatacje takich czy innych wyników sesji, lecz o czynne ich kształtowanie. Z tego punktu widzenia zajmują się nią rady wydziałowe i senaty uczelni, widząc, że wyniki sesji są wyrazem bieżącej sprawności wyższej uczelni.

Przed wojną — w dawnym ustroju — główny nacisk na wyższych uczelniach położony był na kształcenie nielicznych przyszłych naukowców, przygotowanie zaś szerszych rzesz młodzieży do zawodów było nieraz traktowane jako zło konieczne. Obecnie sprawy te zyskują właściwe proporcje. Otaczamy i będziemy otaczać opieką wybitniejsze jednostki przygotowujące się do zawodu naukowca, ale równocześnie nie mniejszą opieką otaczać musimy podstawową kadrę młodzieży studiującej — trzon przyszłej ludowej inteligencji zawodowej. Stawiamy przy tym nie na jałową erudycję lub formalne rozwijanie uzdolnień intelektualnych, lecz na opanowanie niezbędnych w przyszłym zawodzie metod i podstawowych wiadomości oraz przygotowanie do samodzielnego pogłębienia i rozszerzenia tych wiadomości, zgodnie z postępem nauki i w dostosowaniu do zmieniających się potrzeb praktyki. Nie wolno przy tym dopuścić do obniżenia poziomu nauki w sensie spłylenia materiału lub minimalistycznego podejścia do wymagań (np. na egzaminach). Chodzi o unowocześnienie programu studiów i szczegółowych programów poszczególnych dyscyplin, o wybór działów niezbędnych z punktu widzenia całości kursu i pełne wyegzekwowanie wiadomości w tym zakresie.

Nowością w naszych szkołach jest także masowość studiów, a co za tym idzie i masowość egzaminów. Egzaminy i sesje egzaminacyjne stanowią nie tylko problem jakościowy, ale i niezwykle trudne zagadnienie ilościowe, organizacyjne. Takich mas studentów nie nauczano i nie egzaminowano u nas nigdy. Przy nader napiętym programie studiów odpada niemal możliwość bliższego poznania każdego studenta przez profesora już na pierwszych latach studiów. Możliwość bliższych kontaktów i oddziaływania indywidualnego zmalała.

Młodzież studiująca — w masie swej niezwykle wartościowa, z uporem i pasją zdobywająca wiedzę, która dawniej była przywilejem warstwy panującej, o której najczęściej marzyć nie mogli rodzice dzisiejszych studentów — posiada jednak często poważne braki w przygotowaniu, nie opanowała nieraz w pełni programu szkoły średniej, mającego być przecież podbudową dla studiów wyższych.

Trudności te pogłębia jeszcze nadal dający się we znaki brak podręczników i skryptów oraz innych niezbędnych pomocy naukowych.

Wreszcie — że ograniczę się tylko do nowych zjawisk w życiu wyższych uczelni, stojących w bezpośrednim związku z egzaminami — należy pamiętać o tym, że przestrzegana obecnie na uczelniach dyscyplina studiów, domagająca się obecności studenta na wszystkich wykładach, ćwiczeniach i innych zajęciach, przy wciąż jeszcze chyba przeładowanym programie studiów, wyklucza przeznaczenie większej ilości czasu na indywidualną, samodzielną pracę studenta (przynajmniej na młodszych latach), na dłuższe i wolne od innych zajęć przygotowanie się do egzaminów.

Wszystkie te czynniki — a z pewnością i wiele innych — należy brać pod uwagę, rozważając zagadnienie organizacji egzaminów, ich, że tak powiem, metodyki i techniki.



Przygotowanie studenta do egzaminów z określonego przedmiotu winno, zdaniem moim, zaczynać się od pierwszego wykładu. Pierwszy — tradycyjny, wprowadzający wykład powinien nie tylko zorientować studenta w zakresie danej nauki, ale też uświadomić mu, jaki będzie tok wykładów, na jakie działy rozpada się cały kurs i w jakiej kolejności będą one przerabiane, w jakim stopniu konieczne i pomocne będą prowadzone zazwyczaj przez studentów notatki z wykładów, na jakie podręczniki i książki pomocnicze student może liczyć, jaka literatura uzupełniająca jest do jego dyspozycji. Widząc przed sobą od początku wyraźne zadanie i jasną perspektywę, młodzież, prowadzona systematycznie od wykładu do wykładu poprzez z góry zapowiedziane etapy poznawania kursu, będzie mogła od razu zacząć planowo opanowywać przedmiot. Tymczasem jeszcze bardzo często u nas, od chwili pierwszego wykładu, młodzież rozpoczyna wraz z profesorem „podróż w nieznane“, a jeśli nawet szczęśliwie przebędzie tę drogę zgodnie z programem, to ogarnie jej całość dopiero w przeddzień egzaminu, do którego mogłaby się przygotować o wiele lepiej, znając proporcje kursu, umiając odróżnić sprawy ważne od ubocznych, uzupełniając — według wskazówek profesora — wiadomości zdobywane na wykładach drogą lektury związanej z określonymi partiami kursu.

Jakże mogłyby się przydać młodzieży uwagi profesora o sposobie prowadzenia notatek z jego wykładów, wskazania co należy zanotować jedynie w formie „spisu rzeczy“ ze względu na dostępność odpowiednich tekstów drukowanych, co zaś należy w notatkach streścić obszerniej. Obecnie młodzież stosuje najczęściej indywidualne metody notowania, często w sposób zupełnie nieracjonalny. Studenci usiłują nieraz stenografować każde zdanie profesora i to z zachowaniem poprawności stylistycznej, bądź też ograniczają się do czegoś w rodzaju „planu lekcji“ (przyzwyczajenie szkolne), z którego, z braku innych pomocy, pożytek może być mały.

Cwiczenia i zajęcia laboratoryjne muszą być również potraktowane z punktu widzenia przygotowania do egzaminu, winny stanowić integralną część kursu, nie zaś tylko jego ilustrację lub uzupełnienie. Wydaje mi się, iż godne polecenia jest zachęcenie młodzieży do składania po wykładzie (lub przed wykładem) k a r t e c z e k z p y t a n i a m i dotyczącymi poszczególnych zagadnień poruszanych w wykładzie, spraw niezrozumiałych, literatury przedmiotu, postulatów odnośnie ujęcia wykładów. Osobiście mogę stwierdzić, że pytania takie nie utrudniają pracy wykładowcy, nie zmuszają do rozbijania konstrukcji wykładów (odpowiedzi można często wpleść do treści następnego wykładu), przeciwnie, mogą one pomóc wykładowcy, zwrócić jego uwagę na braki wykładu lub luki w wiadomościach młodzieży, o których inną drogą dowiedzieć się nie może.

Pytania takie, zastępując w pewnym stopniu dyskusję, prowadzą bezpośrednio do konsultacji indywidualnych i zespołowych coraz szerzej stosowanych na uczelniach. Metodyczna strona konsultacji nie jest jeszcze należycie opracowana i nastrocza poważne trudności. Muszą one jednak być w pełni wykorzystane jako jedna z form przygotowania młodzieży do egzaminów.

Sądzę, że jednym z głównych celów konsultacji winno być kierowanie przygotowaniem się młodzieży do egzaminu w ciągu całego roku, co oczywiście nie wyklucza zaspakajania i rozwijania jej zainteresowań, często ubocznych i luźno związanych z kursem.

Jestem zdania, że mniej więcej w połowie kursu, należy młodzieży podać wykaz tematów (pytań) egzaminacyjnych.

Istnieje niewątpliwie niebezpieczeństwo skoncentrowania całej uwagi młodzieży na tych tylko tematach, z natury rzeczy stosunkowo nielicznych. Jednakże, jeśli tematy te nie mają charakteru krótkich, formalnych pytań, wymagających równie zwartych odpowiedzi, lecz są raczej spisem ważniejszych zagadnień, jeśli obejmują one

w zasadzie całość kursu, niebezpieczeństwo to będzie w gruncie rzeczy minimalne.

Mimo, że student będzie wiedział, iż jedynie na kilka z podanych pytań będzie musiał odpowiadać na egzaminie, śledzić będzie nadal bieg wykładów równie uważnie, a nawet w sposób bardziej świadomy będzie wyodrębniać i łączyć ważniejsze wiadomości według podanych tematów. Jeśli w dodatku tematy egzaminacyjne będą miały charakter syntetyczny, to pobudzą młodzież do myślenia w toku wykładów, uwagę bierną zamienią na czynną.

Jakże często „słuchanie wykładu“, którego treść nie porywa lub nie zajmuje studenta (a trudno przypuszczać, że wszystko, co słyszy na wykładzie — i to niezależnie od formy w jakiej wiadomości są podane — jest dlań interesujące!), jest czynnością całkowicie bierną i mało użyteczną.

Nastawienie uwagi studentów na grupowanie podawanych wiadomości według tematów egzaminacyjnych może zamienić odbiorczą czynność słuchania wykładu na czynność w pewnym stopniu twórczą.

Oczywiście trzeba zapowiedzieć, że znać należy całość kursu i że na egzaminie możliwe jest zadawanie pytań formalnie nieobjętych podanym wykazem, lecz związanych z poszczególnymi jego tematami.

Obecnie młodzież przygotowuje się do egzaminów najczęściej kolektywnie. Wielkość grup młodzieżowych bywa różna. Wydaje się, że kolektywne przygotowanie jest celowe i możliwe, jeśli jest poprzedzone nauką indywidualną i skutek tego ma charakter uzupełnienia, zgrupowania i powtórzenia wiadomości lub wzajemnego sprawdzenia stopnia ich opanowania. Warunkiem powodzenia zbiorowej nauki jest, zdaniem moim, mała liczebność kolektywu (5—10 osób) oraz jego niejednorodny skład. Selekcja na grupy jednoczące jedynie studentów bardziej w danym przedmiocie uzdolnionych lub odwrotnie — chybia celu, którym jest dobry wynik nauki wszystkich studentów, a nie wybranych jednostek.

*

Czy wobec ogromnej liczby zdających dany przedmiot (do 500—600 osób w jednej sesji u jednego profesora!) egzaminować ma zawsze i jedynie profesor?

Wiemy doskonale, że taki masowy egzamin zamienia się w prawdziwą torturę dla egzaminującego, młodzieży nie przynosi

żadnego pożytku, nie zapewnia nawet dostatecznej obiektywności ocen.

Sądzę, że należy szeroko korzystać ze zgody Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego na prowadzenie egzaminów przez adiunktów i asystentów, posiadających odpowiednie ku temu kwalifikacje. Wydaje się jednak, że egzamin taki prowadzony jednocześnie przez kilka osób, winien być poprzedzony dokładnym i n s t r u k t a ż e m młodszych egzaminatorów, w czasie którego profesor poinformuje ich dokładnie o swych wymaganiach, o kryteriach oceny, metodyce stawiania pytań itp.

Koniecznym jest jednak, aby pewną ilość studentów egzaminował sam wykładowca i to wybranych zarówno spośród zdolniejszych jak i słabszych słuchaczy. W przeciwnym bowiem wypadku straci on kontakt ze słuchaczami, nie będzie mógł sam kontrolować wydajności swej pracy, nie będzie się orientował ani w stopniu przygotowania słuchaczy, ani w tym, jak jego wykłady przełamują się w ich świadomości. Tymczasem są to rzeczy zmienne. Różnica w przygotowaniu na przykład rocznika, który wstąpił na pierwszy rok studiów w 1948 r., a rocznikiem 1951 r. jest ogromna. Stosownie do tego można zmieniać wymagania, a nawet strukturę kursu i poszczególnych wykładów. Jeśli profesor straci tę formę kontaktu ze studentami jaką jest egzamin, będzie zapewne miał trudności w swej pracy dydaktycznej.

Jestem zwolennikiem „k a r t k o w e g o s y s t e m u” egzaminowania, przy którym student otrzymuje kartkę z trzema — czterema tematami, które ma w trakcie odpowiedzi zwięźle omówić. Tematy są wzięte z listy uprzednio studentom podanej. Są one odpowiednio ugrupowane, aby dotyczyły w zasadzie różnych działów programu, którego opanowania, jako całości, żądamy od studenta. Wydaje się rzeczą konieczną takie kombinowanie pytań, by dotyczyły one zarówno wiadomości pamięciowych jak i zmierzały do ujawnienia przygotowania metodologiczno-ideologicznego, by nawiązywały do praktyki i zagadnień, z którymi student styka się lub będzie się stykał w swej samodzielnej pracy.

Jakie zalety ma ten system stawiania pytań? Zwalnia on profesora od konieczności doraźnego wymyślania pytań (i to trafnych!) co jest czynnością niezwykle męczącą już po przeegzaminowaniu kilkunastu osób. Pozwala on na spokojne i gruntowne przemyślenie układu pytań w odniesieniu do każdego zdającego, nie wykluczając jednak możliwości zadawania pytań dodatkowych w przypadku nieza-

dowalających odpowiedzi. Jeśli chodzi o studenta, to przy tym systemie odpada moment kilkakrotnego zaskakiwania pytaniem, jest możliwość spokojnego zastanowienia się nad całością odpowiedzi, nawet zrobienia odpowiedniej notatki, zwrócenia uwagi na formę odpowiedzi (co jest sprawą ważną, ze względu na duże braki w tej dziedzinie u młodzieży).

Niewątpliwie najlepszą formą egzaminu byłby egzamin grupowy, podczas którego egzaminujący dyskutuje zagadnienia naukowe z całą grupą i na podstawie odpowiedzi i wypowiedzi poszczególnych studentów kontroluje i w końcu ocenia poziom wiadomości, uzdolnienia i zainteresowania każdego spośród zdających. Jest to jednak forma tak trudna, wymagająca tak wielkiego wysiłku, uwagi i czujności ze strony egzaminatora, że w warunkach masowej akcji egzaminacyjnej niemal niemożliwa.

Sądę, że w obecnych warunkach studentów należy egzaminować w grupach po 5 — 6 osób i to w takim zespole, w jakim pracowali razem na ćwiczeniach i przygotowywali się do egzaminów. Na egzamin jednej grupy przeznaczyć około $1\frac{1}{2}$ godz. czasu. Podczas gdy jeden spośród grupy odpowiada, pozostali przysłuchują się, lub przygotowują się do odpowiedzi własnej. Za taką formą egzaminu przemawiają następujące argumenty: zbiorowe przygotowanie się do egzaminu zostaje w ten sposób zamknięte zbiorowym składaniem egzaminu, podczas którego cała grupa jest w stanie zapoznać się ze stanem przygotowania każdego jej członka, poznać jego indywidualne właściwości i braki, co przyda się w dalszej pracy zespołu.

Słuchanie pytań i odpowiedzi kolegów oraz uwag egzaminującego ma również znaczenie kształcące. Wiemy przecież, jak długo, nieraz przez całe życie, pamięta się to, co się mówiło na egzaminie w chwili mobilizacji wszystkich sił umysłowych. Grupa nabiera nadto przeświadczenia o słuszności oceny profesora (który, dodajmy, w tych warunkach jest wyjątkowo czujny w sprawach „sprawiedliwej“ oceny), może łatwo zdementować wszelkie opowiadania studentów-nerobów, o „braku szczęścia“ lub „niesprawiedliwej ocenie“.

Bardzo pożądana jest obecność na egzaminie opiekuna grupy, który jest odpowiedzialny za organizację jej pracy i w tej sytuacji może poczynić wiele pożytecznych spostrzeżeń. W szczególności może on się nieraz przekonać o niewłaściwym doborze grupy (sami zdolniejsi lub sami słabsi) i dokonać później odpowiednich przesunięć.

W czasie egzaminu profesor często musi walczyć z chęcią przedłużania egzaminu drogą zadawania dalszych pytań i to zarówno przy

odповідziach dobrych, jak i słabszych. Myślę, że w przypadku zadowolającej odpowiedzi na wszystkie wylosowane przez studenta pytania, należy na tym poprzestać. Jeśli pytania są dobrze dobrane, odpowiedzi na nie powinny stanowić dostateczną podstawę dla słusznej oceny wiadomości zdającego.

Pytania dodatkowe należy zadawać właściwie tylko w tym przypadku, jeśli odpowiedzi są niezadowolające i przed ew. wystawieniem oceny niedostatecznej trzeba gruntowniej zbadać stan wiadomości studenta. Nie będę w tym miejscu poruszał problemu kryteriów oceny. Jest to zagadnienie obszerne, ale też praktyka wskazuje, że egzaminatorzy wystawiając oceny dalecy są na ogół od jakiegoś dogmatycznego rozwiązywania tej sprawy i wykazują wysokie wyrobienie pedagogiczne. Chciałbym zwrócić uwagę jedynie na to, że nie obniżając w zasadzie poziomu wymagań, musimy obecnie, więcej niż kiedykolwiek, zwracać uwagę na możliwości intelektualne zdającego w zestawieniu z formalnymi brakami wykształcenia.

Poprawność formy odpowiedzi, łatwość wymowy zdającego pozostawia obecnie często wiele do życzenia, na co składa się wiele przyczyn. Umiejętność ścisłego, dokładnego i poprawnego formułowania myśli musimy stale rozwijać. Toteż poprawnej formy odpowiedzi domagać się musimy stanowczo, ale braki w tej dziedzinie nie powinny chyba decydować o wyniku egzaminu.

Niezwykle ważną sprawą jest *a t m o s f e r a* panująca w czasie egzaminu. Egzamin winien się stać dla studenta uroczystym aktem podsumowania pracy wielu miesięcy, indywidualnej i zespołowej, teoretycznej i praktycznej. Zdający musi być świadom życzliwości egzaminatora i kolegów, z którymi przygotowywał się do egzaminu i z którymi razem zdaje. Musi być pewien, że zarówno personel nauczający, jak i koledzy zrobili wszystko, by podsumowanie wyników jego pracy wypadło pomyślnie. Jeśli spotyka go niepowodzenie przy egzaminie, to jego przyczyn należy szukać jedynie we własnym stylu pracy lub we własnych brakach.

Poczucie odpowiedzialności wobec zespołu, wobec uczelni, wobec ludowego państwa, które umożliwia studentom naukę, powinno towarzyszyć każdemu przystępującemu do egzaminów.

Stworzenie właściwej atmosfery wokół egzaminu i sesji egzaminacyjnych — to sprawa ważna. Może ona w poważnym stopniu zaważyć na ich wynikach.

Uwagi powyższe mogą się wydawać zbyt drobiazgowe lub zbyt praktyczne. Sądzę jednak, że warto obecnie mówić o każdym zagadnieniu choćby szczegółowym, związanym z procesem dydaktycznym na wyższych uczelniach. Dydaktyka i organizacja pracy na wyższych uczelniach, pedagogika w zastosowaniu do szkolnictwa wyższego — to dziedziny nader u nas zaniedbane, a zachodzić w nich muszą przecież rewolucyjne wręcz przemiany. Myślę, że także wokół spraw pozornie mniej ważnych, niemal „technicznych“, winna się rozwinąć dyskusja. I dobrze by było, gdyby obok profesorów zabrali w niej głos także studenci, którzy zapewne niejedno w tej sprawie mają do powiedzenia.

Włodzimierz Michajłow

Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego
Warszawa

ST. FRYBES, S. KRZEMIEN, J. RYTLÓWNA

Z DOŚWIADCZEŃ PRACY OPIEKUNÓW GRUP

Stała opieka asystentów nad powierzoną im grupą studencką, opieka łącząca się z odpowiedzialnością za tok i wyniki studiów całej grupy jest jedną z nowych form pracy na naszych uniwersytetach.

Forma ta przechodzi obecnie okres prób, toteż wydaje się rzeczą pożyteczną, by wymienić i przestudiować doświadczenia zebrane na różnych latach, różnych sekcjach i różnych uniwersytetach.

Dobre pomysły i przykłady znajdują na pewno zastosowanie, a porównanie doświadczeń i uwagi krytyczne pozwolą uniknąć błędów, które prowadzić mogą bądź do za mało odpowiedzialnego prowadzenia pracy, a w rezultacie do złych wyników studiów grupy studenckiej, bądź też do przesadnych form opieki, a w skutkach zabijania samodzielności młodzieży w organizowaniu sobie pracy i nieproporcjonalnego obciążenia asystentów obowiązkami dydaktycznymi, kosztem ich własnego rozwoju naukowego.

Wypowiedzi na temat pracy opiekunów staną się też zapewne materiałem informacyjnym dla Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego.

Grupa asystentów *Seminarium Historii Literatury Polskiej UW*, która przygotowała ten artykuł, nie sądzi bynajmniej, by przedstawione tu formy pracy opiekunów na polonistyce warszawskiej były wzorowe i ostateczne, a wyniki pracy opiekunów w pełni zadowalające. Postaramy się przedstawić zarówno to, co wydaje się nam pozytywne jak i te trudności, które w pracy naszej dostrzegamy.

Zacznijmy od liczb informujących o sytuacji na naszej sekcji, wydaje się nam bowiem, że formy opieki powinny być planowane i realizowane w ścisłej zależności od konkretnych warunków danego zakładu. W zależności mianowicie od ilości i wyrobienia ideowo-organizacyjnego studentów oraz ilości i przygotowania pomocniczego personelu naukowego tj. opiekunów.

Sekcja liczy 16 grup studentów, z czego przypada na poszczególne lata studiów: rok I — 5 grup — 153 studentów, w tym ZMP 90%, rok II — 5 grup — 146 studentów, w tym ZMP 85%, rok III — 6 grup — 218 studentów, w tym ZMP 50%.

Kadra pomocniczych sił naukowych składa się z 2 adiunktów, 3 starszych asystentów i 10 zastępców asystentów.

W zakresie opieki nad grupami współpracujemy z *Zakładem Języka Polskiego* (6 asystentów tego zakładu pełni funkcje opiekunów grup).

Tak więc w naszych warunkach asystent opiekuje się jedną lub dwiema grupami studenckimi liczącymi przeciętnie 30 osób. Zasadą jest, że opiekunem grupy zostaje jeden z asystentów, prowadzących ćwiczenia tej właśnie grupy.

Wobec dużej ilości grup na poszczególnych latach wyłoniła się dodatkowo potrzeba powołania spośród pomocniczych sił naukowych organizacyjnego opiekuna roku. (Funkcji tej nie należy oczywiście mylić z funkcją *n a u k o w e g o* opiekuna roku, którym jest jeden z profesorów, mający pieczę nad naukową stroną dydaktycznej pracy asystentów).

Opiekunami lat w SHLP zostali zastępcy asystentów. Przejęli oni od opiekunów grup dużą część pracy organizacyjnej i sprawozdawczej, co zresztą — jak zobaczymy — nie zmniejsza ich zadań wychowawczo-naukowych.

PRACA OPIEKUNA GRUPY

Opiekun grupy — odciążony w dużej mierze dzięki pomocy opiekuna roku — może i powinien w swej pracy poświęcić jak największą ilość czasu sprawie postępów studentów w nauce. Opieka naukowa nad grupą jest jego głównym zadaniem. Ta rola opiekuna grupy ulegała często wypaczeniu w ubiegłym roku akademickim; opiekun (a bywał nim asystent nie prowadzący z daną grupą żadnych zajęć) ograniczał się niejednokrotnie do kontroli frekwencji na wykładach i ćwiczeniach.

Dyscyplina studiów jest oczywiście jednym z niezbędnych warunków dobrych postępów w nauce. Toteż opiekunowi grupy przedstawia starosta co tygodniowo w określonym dniu wykaz nieobecności. Opiekun grupy na podstawie zaświadczeń, lub — w uzasadnionych wypadkach — oświadczenia studenta, usprawiedliwia lub nie

usprawiedliwia absencję. Praca na tym odcinku powinna być tak zorganizowana, by nie zajmowała zbyt wiele czasu i nie przesłaniała opiekunowi innych jego zadań.

Na początku roku akademickiego opiekun opiniuje w porozumieniu ze starostą (ewentualnie szerszym aktywem grupy, o czym niżej) składane na jego ręce podania o częściowe zwolnienie z wykładów (np. studentów pracujących, którzy nie mogą uzyskać w tych godzinach zwolnienia z pracy itp.). Podania te — poprzez opiekuna organizacyjnego roku — odsyłane są do decyzji kierownika seminarium, dla którego jednak z zasady opinia opiekuna jest podstawą do wydania decyzji. Jest to zrozumiałe — opiekun bowiem najlepiej zna warunki, potrzeby i postawę studentów ze swej grupy oraz stale kontaktuje się z aktywem grupy.

Ta współpraca z aktywem ma najczęściej określone stałe formy organizacyjne. W spotkaniach opiekuna ze starostą bierze udział sekretarz grupy ZMP, dalej student odpowiedzialny za pracę kolektywów (o ile taka funkcja na danej grupie jest potrzebna), lub zapraszani uspołecznieni, czynni członkowie grupy. Współpraca aktywu studenckiego pomaga asystentowi-opiekunowi w poznaniu grupy, jej potrzeb i postulatów, osiągnięć i błędów.

Bliższe zapoznanie się opiekuna ze wszystkimi studentami swojej grupy jest niezbędnym warunkiem jego pracy. Pozwala mu to — dla przykładu — na słuszne kwalifikowanie podań o zwolnienie z zajęć; pozwala na skontrolowanie dokonanego przez grupę podziału na kolektywy samopomocowe. Istnieją bowiem często wśród studentów tendencje dobierania się w grupy o równym poziomie przygotowania i zdolności. Taki dobór nieraz fatalnie wpływa na wyniki pracy słabszych kolektywów i interwencja opiekuna jest tu niezbędna. Interwencja ta powinna się ograniczyć do pomocy udzielonej aktywowi grupy. Częstokroć dopiero wyniki pierwszych kolokwii pozwalają na słuszną ocenę pracy kolektywów. (Popiera to oczywiście postulat, by kolokwia i egzaminy składały kolektywy grupowo). Nierzadko okazuje się wtedy, że ocena możliwości naukowych poszczególnych studentów, którą kierował się aktyw grupy przy tworzeniu kolektywów była błędna. Pamiętajmy, że pracowitość i inne cenne a łatwiejsze do stwierdzenia zalety nie zawsze idą w parze np. z umiejętnością samodzielnej interpretacji czytanych tekstów. Toteż w wyniku kolokwii, repetytoriów czy konsultacji trzeba niejednokrotnie proponować grupie zmianę składu kolektywu, składającego się na przykład ze studentów porządnie się uczących, ale nie dających sobie

rady z trudnościami, wymagającymi samodzielnego myślenia, albo też kolektywu, w którym nikt nie potrafi dopilnować systematycznej, codziennej lektury wszystkich kolegów.

Opiekun nie powinien opierać swej pracy z grupą wyłącznie na doświadczeniach wyciągniętych z ćwiczeń prowadzonych przez siebie, ale musi zasięgać opinii wszystkich asystentów, prowadzących zajęcia z daną grupą. W praktyce polonistyki warszawskiej opiekun grupy po sesji zimowej i p r z e d sesją letnią organizuje zebrania, na których prowadzący zajęcia dzielą się opiniami o studentach tej grupy. Jest to szczególnie ważne w stosunku do osób zagrożonych oceną niedostateczną; pozwala to opiekunowi zaraz po sesji zimowej pomyśleć o zorganizowaniu pomocy dla takich słabszych studentów. Pod koniec roku wspólna opinia decyduje o tym, kto w ciągu danego roku nie zrobił postępów niezbędnych dla dalszych studiów.

Scharakteryzowane wyżej formy zapoznania się z grupą, dalej konsultacje czy repetytoria w zakresie prowadzonych przez siebie zajęć i pomoc przy organizowaniu ich w zakresie innych przedmiotów — należą do podstawowych zadań opiekuna grupy. Celem ich jest efektywna pomoc w studiach wszystkim członkom grupy.

Ze sprawą pomocy w nauce łączy się bezpośrednio sprawa pomocy w zorganizowaniu przez studentów grupowej biblioteczki książek, potrzebnych w danym roku. Inicjatywa, a później rada, ewentualnie pomoc w zdobywaniu książek jest tu niejednokrotnie niezbędna.

Zapoznając się z grupą studencką i jej pracą, opiekun najlepiej zorientuje się również w warunkach materialnych i zdrowotnych studentów. Powinien tu zachować czujność. W naszej praktyce opiekunowie grup powiadamiają o konieczności pomocy materialnej opiekuna roku, który się tym zajmuje. W wypadku potrzeby skierowania studenta, który niedomaga zdrowotnie, (często zaś sam to lekceważy) do lekarza akademickiego, opiekun grupy powinien się tym zająć, przeprowadzić na ten temat rozmowę z chorym i skłonić kolektyw by się nim szczególnie zajął i pomagał mu w nauce w czasie choroby (notatki, wypożyczanie książek itp.). W wypadkach wymagających starań organizacyjnych, np. o wyjazd do sanatorium lub o przeniesienie studenta z domu akademickiego do prewentorium, opiekun grupy przekazuje sprawę opiekunowi roku.

PRACA OPIEKUNA ORGANIZACYJNEGO ROKU

O ile zakres i formy pracy opiekuna grupy wymagają jeszcze bardzo poważnych dyskusji, o tyle w znacznie większym stopniu wymaga jej instytucja opiekuna organizacyjnego roku, stanowiąca pewną wyraźną specyfikę pracy opiekuńczej sekcji polonistycznej UW, instytucja bardzo młoda, powstała bowiem dopiero z początkiem obecnego roku akademickiego.

Właśnie ze względu na to, że nie mogło być mowy na początku roku o trwałej koncepcji pracy opiekuna roku, w naszych warunkach miał on względnie dużą swobodę działania. Konieczne jest to zresztą także dlatego, że zakres i formy pracy opiekuna organizacyjnego muszą być inne w różnych okresach, muszą być stale dostosowywane do aktualnych potrzeb studentów i katedry.

Praca opiekuna organizacyjnego roku idzie w dwu zasadniczych kierunkach: z jednej strony polega na pomocy studentom w organizowaniu ich wewnętrznego życia studenckiego (w skali całego roku)—z drugiej zaś na stałej współpracy z profesorami i asystentami, prowadzącymi zajęcia na danym roku, szczególnie z opiekunami poszczególnych grup.

W ten sposób opiekun organizacyjny staje się jak gdyby pośrednikiem między studentami a Katedrą.

Główną formą współpracy opiekuna roku ze studentami jest kontakt ze starostami grup. Na zebraniach starostów (mniej więcej co dwa tygodnie) załatwiane są wszystkie sprawy, aktualne w danej chwili wśród studentów danego roku. Zakres tych spraw da się mniej więcej ująć w następujące działy:

a) sprawy o charakterze czysto organizacyjno-administracyjnym jak np. siatka godzin, trudności z salami (stała bolączka warszawskich uczelni) itp.;

b) zagadnienia związane z dyscypliną studiów: zbieranie zestawień liczbowych o frekwencji studentów, omawianie przedyskutowanych uprzednio z opiekunami grup wniosków dyscyplinarnych, kierowanych do Wydziałowej Komisji Dyscyplinarnej w stosunku do studentów, zaniedbujących dyscyplinę pracy, dyskutowanie trudności, na jakie napotykać starostowie w swej pracy itp.;

c) zapozdawanie się z różnymi dezyderatami i uwagami studentów w stosunku do Zakładu lub poszczególnych wykładowców. Ten dział zagadnień jest dla Zakładu bardzo ważny, ponieważ tą drogą Zakład jest stale informowany, jakie formy pomocy są studentom

w danym momencie potrzebne, który odcinek pracy naukowej i dydaktycznej wymaga największej opieki;

d) interesowanie się wszystkimi przejawami życia naukowego poszczególnych grup (praca tzw. kolektywów samopomocowych, pomoc studentom zapóźnionym, formy zwalczania lenistwa i zaniedbań itp.) oraz opieka nad życiem kulturalnym studentów, jego formami i treścią ideową;

e) wreszcie — wychwytywanie wszystkich innych, nieprzewidzianych trudności, na jakie napotykają studenci w swej pracy i pomoc przy ich przezwyciężaniu.

Poza tymi formami współpracy ze studentami są inne, nie należące do kompetencji opiekuna grupy, lecz obchodzące bardzo opiekuna organizacyjnego roku. Szczególnie interesować go muszą wszystkie akcje lub imprezy, organizowane przez studentów w skali całego roku. Na przykład bardzo istotną powinna być rola opiekuna organizacyjnego roku jako przedstawiciela Zakładu w czasie przygotowywania narad produkcyjnych.

Oczywiście, opiekun organizacyjny roku — podobnie jak opiekun grupy — nie może zapomnieć o tym, że nie jest jedynym człowiekiem, interesującym się życiem studentów, że wszystkie dotychczas wymienione zagadnienia, w ogóle całokształt życia studenta na Uczelni i poza Uczelnią leży przecież w kręgu zainteresowań i działania organizacji studenckich, i że możliwie najbardziej ścisła i harmonijna współpraca opiekuna roku z tymi organizacjami, szczególnie z ZMP i ZSP jest zupełnie nieodzowna. Uzgodnić z ZMP i ZSP swój plan pracy, w istotniejszych zagadnieniach uzgodnić swój punkt patrzenia na nie, wiedzieć, na jakich zagadnieniach te organizacje skupiają w danym okresie swoją uwagę — wszystko to również należy do obowiązków opiekuna organizacyjnego.

To samo dotyczy współpracy opiekuna organizacyjnego z przedstawicielami Partii. W naszych warunkach współpraca ta sprowadza się do współpracy opiekuna z organizatorem partyjnym danego roku.

Drugi kierunek pracy opiekuna organizacyjnego roku obejmuje kontakt z dziekanatem oraz profesorami i asystentami, prowadzącymi zajęcia na danym roku, szczególnie zaś — z opiekunami grup. Tutaj również pracę tę możnaby ująć w kilka zasadniczych punktów:

a) kontakt z Dziekanatem dotyczy przede wszystkim sprawozdawczości, do której Zakład jest wobec Dziekanatu zobowiązany. Cała sprawozdawczość, dotycząca danego roku leży na barkach opie-

kuna organizacyjnego. (Nawiasem stwierdzić można, że nie wyobrażamy sobie, jak nasz bardzo liczny Zakład wybrnąłby ze wszystkich, zwykle tak nagłych i krótkoterminowych poleceń Dziekanatu, gdyby nie istniała instytucja opiekuna roku);

b) opiekun roku jest również obowiązany do przedstawiania w Wydziałowej Komisji Dyscyplinarnej wniosków dyscyplinarnych, otrzymanych od opiekunów grup, sprawozdań liczbowych z frekwencji studentów oraz do załatwiania wszystkich spraw, które wiążą się w jakiś sposób z zagadnieniem dyscypliny studiów;

c) reprezentując w pewnym stopniu interesy danego roku wobec Katedry, opiekun roku przedstawia Kierownikowi Katedry wszystkie dezyderaty lub uwagi studentów, przedłożone Zakładowi, składa okresowe sprawozdania z przebiegu pracy na danym roku itp. (np. przedstawia na zebraniach Katedry sprawozdania i ocenę przebiegu sesji egzaminacyjnych);

d) kontaktując się stale z poszczególnymi opiekunami grup, opiekun organizacyjny pomaga im rozwiązywać te trudności, które są wspólne dla całego roku: np. realizuje wspólnie z organizacjami studenckimi wnioski dotyczące poprawy bytu studentów, na wniosek opiekunów grup ułatwia najbardziej zdolnym studentom pracę w kołach naukowych, stara się o przydzielenie im stypendiów naukowych itp.;

e) oprócz tych stałych i dających się przewidzieć obowiązków, opiekun roku musi czuwać i reagować na wszystkie godne uwagi zjawiska, dające się zauważyć na terenie roku.

W niektórych okresach rola opiekuna organizacyjnego roku znacznie wzrasta. Tak jest np. w czasie trwania sesji egzaminacyjnych. Cały trud organizacyjnego przygotowania okresu poprzedzającego sesję i samej sesji leży na jego barkach, począwszy od sporządzania wspólnie ze starostami planu repetytoriów, kolokwiów, egzaminów, skończywszy na zebraniu i uogólnieniu sprawozdań opiekunów grup lub prowadzących ćwiczenia i przesłaniu ich do Dziekanatu.

Rzecz jasna, że tak szeroki krąg zainteresowań dostarczyć musi dużej ilości spostrzeżeń i doświadczeń, które — uogólnione — mogą i powinny w wielu wypadkach stać się podstawą bardzo istotnych wniosków praktycznych. Mogliśmy to niejednokrotnie zauważyć w naszej praktyce opiekuńczej. Np. w pewnym okresie — w parę miesięcy po rozpoczęciu roku akademickiego — na niektórych grupach I roku studiów dał się odczuć charakterystyczny rozdźwięk,

objaw wzajemnego niezrozumienia między absolwentami średnich szkół ogólnokształcących a wychowankami Uniwersyteckich Studiów Przygotowawczych. Zjawisko to dało się zresztą zauważyć tylko w tych grupach, gdzie słabiej pracowały organizacje ZMP i ZSP, gdzie włożono mniej wysiłku w stworzenie zdrowej, koleżeńskej atmosfery wśród studentów.

Zaobserwowanie tego zjawiska pozwoliło nam na stosunkowo szybkie zlikwidowanie go — trzeba było tylko trochę świadomej pracy ze strony organizacji młodzieżowych i opiekunów grup.

W innym wypadku kontakt z różnymi grupami proseminaryjnymi pozwolił opiekunowi organizacyjnemu roku na zaobserwowanie pewnych dość istotnych różnic, które zachodziły między poszczególnymi asystentami w systemie prowadzenia ćwiczeń, w traktowaniu konsultacji i egzekwowaniu wiadomości. Zwrócenie uwagi na to zjawisko oraz indywidualna wymiana doświadczeń między asystentami, jak też organizowane przez Katedrę hospitacje ćwiczeń i dyskusje nad sposobem ich prowadzenia w pewnej mierze zapobiegły temu zjawisku, chociaż przyznać trzeba, że problem jest w dalszym ciągu bardzo palący.

Niewątpliwie w innych warunkach, np. przy małej liczbie studentów danej sekcji, instytucja opiekuna organizacyjnego roku traci właściwie rację bytu. Jednakże przy tej liczbie studentów, którą obejmuje sekcja polonistyczna UW, opiekun roku stał się wyraźną koniecznością, a w dotychczasowej praktyce zdążyły się już — jak widzieliśmy — wykryalizować zarówno cele jak i formy oraz zakres jego pracy.

Zdajemy sobie jednak sprawę, że zagadnienie to wymaga jeszcze dokładnego przedyskutowania, ponieważ grozi niebezpieczeństwo, iż przy niewielkim nawet skrzywieniu koncepcji pracy opiekuna organizacyjnego narażamy się na możliwość wypaczenia niektórych najbardziej podstawowych i bezspornych założeń pracy opiekuńczej. Przedstawiając dotychczasowe doświadczenia w tej dziedzinie chcemy jednocześnie zwrócić uwagę na jedno z takich wypaczeń, od których, niestety, nie potrafimy się ustrzec.

Rodzaje i zakres obowiązków należących do opiekuna organizacyjnego roku muszą być określane i w pewnym sensie ograniczane przez rodzaje i zakres obowiązków, które należą z jednej strony do opiekuna grupy, z drugiej zaś do opiekuna naukowego roku. Jest rzeczą bezsporną, że zasadniczy ciężar pracy opiekuńczej nad studentami musi spoczywać na barkach

o p i e k u n g r u p y, jako człowieka pozostającego w najbar-
dziej bezpośrednim kontakcie ze studentami i przez to najlepiej zna-
jącego ogół zagadnień, związanych z pracą studenta na uczelni.

Z drugiej strony ogół zagadnień o charakterze n a u k o w o -
d y d a k t y c z n y m, związanych z programami i ich realizacją
powinien być objęty zainteresowaniem przedstawiciela profesury,
pełniącego funkcję o p i e k u n a n a u k o w e g o roku.

Jeżeli więc obie te funkcje są spełniane w praktyce bez zarzutu,
funkcja opiekuna organizacyjnego obejmować musi tylko te rodzaje
zagadnień, które nie mieszczą się w kompetencjach obu pozostałych
instytucji.

W formach naszej pracy opiekuńczej — jak to wykazała anali-
za tej pracy na jednym z zebrań Katedry — nastąpiły dość niebez-
pieczne przesunięcia. Z analizy tej wynikało bowiem, że wielu opie-
kunów grup spełniało sumiennie tylko część swoich obowiązków.
Niektóre zaś zagadnienia uchodziły ich uwadze. (Tak np. w lutym
b. r. prawie wszyscy opiekunowie grup bardzo mało pomagali gru-
pom w organizacji sesji zimowej). Ponieważ jednak wszystkie te
sprawy muszą być w jakiś sposób załatwiane, spadają one nieuchron-
nie na barki opiekuna organizacyjnego roku, którego rola w ten
sposób niesłusznie wzrasta.

To samo zjawisko nastąpiło również od strony opiekunów nau-
kowych. Ponieważ opiekunami naukowymi są w naszych warunkach
profesorowie i tak już nadmiernie obciążeni różnymi obowiązkami,
ich aktywność na tym odcinku ograniczała się do załatwiania i roz-
strzygania spraw najbardziej palących, przy których konieczny był
odpowiedni staż naukowy (np. na obecnym III roku studiów poloni-
stycznych taką najbardziej palącą sprawą była opieka nad nowo
wprowadzonymi w bieżącym roku akademickim kierunkami specja-
lizacyjnymi: bibliotekarstwem i edytorstwem). Takie zaś zjawiska,
jak przenoszenie doświadczeń dydaktycznych z grupy do grupy, prze-
prowadzane przez opiekuna organizacyjnego roku, jest też w pew-
nym sensie przejmowaniem przezeń niektórych obowiązków opieku-
na naukowego co jest rzeczą, oczywiście, niesłuszną.

*

Przedstawienie, choć tylko szkicowe, form pracy opieku-
nów grup i lat na terenie polonistyki warszawskiej przemieniło na-
sze uwagi w artykuł, stojący na pograniczu regulaminu i sprawo-
zdania. Wydało się to nam jednak konieczne. Dopiero bowiem na tle

konkretnego materiału wyłaniają się problemy do dyskusji. Staraliśmy się zresztą już w tym artykule zasygnalizować nasze trudności i wątpliwości.

Pragnęlibyśmy, by wypowiedzi z innych ośrodków i uwagi krytyczne, dotyczące naszych doświadczeń, stały się pomocą w dalszym, sprawniejszym organizowaniu pracy opiekunów.

— Stanisław Frybes
Sławomir Krzemień
Jadwiga Rytlówna

Uniwersytet Warszawski

JADWIGA RYTŁÓWNA I SŁAWOMIR KRZEMIEN

PRZYGOTOWANIE DO SESJI EGZAMINACYJNEJ

Sesja egzaminacyjna, która zamknie bieżący rok akademicki, wymaga szczególnie starannego i wszechstronnego przygotowania zarówno ze strony władz uniwersyteckich i personelu naukowego jak i studenckich organizacji społecznych i politycznych. Stanie się ona p o d s u m o w a n i e m trzyletniej pracy na studiach zreformowanych.

W stosunku do roku II i I będzie stwierdzeniem, o ile wypełni-
liśmy obowiązek stałej troski o coraz to sprawniejsze i coraz bardziej
wszechstronne wyzyskanie możliwości, które daje nowy typ studiów.
We wrześniu obecni studenci III roku już jako wychowankowie trzy-
letniego typu studiów zaczną po raz pierwszy wykonywać powie-
rzzone im prace; ich liczba i stopień przygotowania będzie realnym
sprawdzeniem naukowej i politycznej wartości nowego programu.

Jeszcze w ubiegłym roku akademickim sesja egzaminacyjna
(opieramy się na przykładzie Seminarium Historii Literatury Pol-
skiej Uniwersytetu Warszawskiego) miała inny charakter. Był w hi-
storii szkolnictwa radzieckiego okres, w którym „szkoły były prawie
całkowicie prowadzone przez uczniów, a uniwersytety przez stu-
dentów... (Dopiero w roku 1932, przyp. aut.) odpowiedzialność za
szkołę złożono na kierownika, a za uniwersytet na rektora“.
(B. K i n g: *Oświata i wychowanie w ZSRR*, 1950, PIW s. 14—15).
Otóż ubiegły rok był u nas w dużym stopniu analogią do owych
stosunków w szkolnictwie radzieckim. Zakłady nie były jesz-
cze na ogół w pełni zdolne do rzeczywiście sprawnego kierowania
przygotowaniami i przebiegiem sesji — nawet w sensie organiza-
cyjnym. Z reguły więc następowało owo charakterystyczne przesu-
nięcie: dużą część organizacyjnego opracowywania sesji przejmowa-
ła na siebie młodzież, zrzeszona w organizacjach studenckich.
Ponieważ jednak i organizacje te pojmowały sesję, jako jeszcze
jedną „a k c j ę“ i przygotowania do niej rozpoczynały... po 1 maja

szeregiem zebrań „przygotowawczych” — stąd cała sesja miała charakter gorączkowego zrywu, wypełnionego nerwowym, gwałtownym wysiłkiem.

Zresztą nie wolno tu zapominać, że mimo tę „akcyjność” rola studenckich organizacji w przygotowaniu sesji była — szczególnie w tym okresie — ogromna i bodaj czy nie zadecydowała o ogólnie pozytywnych wynikach sesji.

Obecny rok akademicki przyniósł już istotne zmiany. Przede wszystkim nastąpiła poprawa sytuacji w porównaniu z ubiegłym rokiem: po raz pierwszy Zakład stał się istotnie odpowiedzialny przed władzami uczelni za przygotowanie i przebieg zimowej sesji egzaminacyjnej.

Po drugie — sesja egzaminacyjna przestaje być stopniowo w życiu uniwersytetu jedynym okresem wzmożonego wysiłku, przestaje być „zrywem”, okresem gwałtownej, gorączkowej pracy. Poprzez stosunkowo wczesne rozpoczęcie przygotowań do sesji (początek grudnia ub. r.) udało się nam nadać im charakter tak bardzo potrzebnego spokoju, uzyskaliśmy już pewną ciągłość i systematyczność w pracy.

Przygotowanie to przebiegało kilkoma etapami.

Etap pierwszy (grudzień) był okresem poważnego przedyskutowania całej problematyki sesji zarówno w ośrodkach dydaktycznych (Zespół Katedry, konferencja asystentów — zetempowców, zwołana z inicjawy ZMP) jak i partyjnych, (otwarte zebranie Podst. Org. Part. poświęcone temu zagadnieniu) i studenckich (zebrania grup, narady starostów z przedstawicielami Zakładu).

Zaraz po zakończeniu tych dyskusji można było przystąpić do *drugiego etapu*: do przygotowania przez Zakład (w porozumieniu ze studentami) ścisłych harmonogramów pracy przed i w czasie sesji z podaniem dokładnego terminarza zajęć, egzaminów i kolokwii, harmonogramów, uwzględniających wszystkie wnioski wysunięte przez poprzedzające ten okres dyskusje, a dotyczące zarówno zakresu i form pomocy studentom ze strony Zakładu (repetytoria, konsultacje, dodatkowe ćwiczenia, opracowanie potrzebnych materiałów itp), jak i organizacyjnego ujęcia sesji.

Na *etapie trzecim* chodziło już o jak najbardziej pełne wyzyskanie przez studentów zapewnionej pomocy ze strony pracowników dydaktycznych Zakładu i tu główną rolę grały *organizacje studentów*. Błędem niewątpliwie było to, że w tym okresie nie potrafiliśmy wzmóc pracy *opiekunów grup*.

Zorganizowana przez Kierownictwo Sesji w końcu lutego odprawa dydaktyczna wszystkich wykładowców, opiekunów grup, i lat, i prowadzących ćwiczenia, krytycznie omówiła przebieg i wyniki sesji.

Oprócz tego wyniki poszczególnych grup zostały omówione na zebraniach, które w naszej praktyce są formą spotkań wszystkich asystentów, prowadzących ćwiczenia na danej grupie. Głównym celem tych zebrań jest wspólne omówienie poziomu naukowego grupy jako całości oraz sytuacji każdego jej członka ze szczególnym uwzględnieniem studentów słabszych. Zebrania tego typu odbyły się na wszystkich grupach I, II i III roku. Organizowane przez opiekuna grupy spotkały się z dużym uznaniem prowadzących ćwiczenia, bowiem zdarzały się wypadki krańcowo różnych opinii o studentach ze strony poszczególnych asystentów i w takich wypadkach porozumienie się i wymiana zdań jest rzeczą niezwykle cenną. Na grupach II roku dużo cennego materiału, dotyczącego dojrzałości ideowej i metodologicznej studentów, wnieśli asystenci Zakładu Materializmu Dialektycznego i Historycznego oraz aktyw grupy, znający doskonale możliwości i warunki pracy swoich kolegów. Wyniki tych zebrań mają bardzo istotne znaczenie zarówno dla asystentów jak i dla organizacji studenckich, pracujących na danej grupie.

Omówienie wyników sesji na naradzie dydaktycznej Katedry i na zebraniach asystentów wysunęło od razu parę wniosków, domagających się natychmiastowego rozstrzygnięcia. Tak np. wyniki kolokwium pisemnego z historii literatury polskiej wykazały duże trudności studentów głównie I i II roku w posługiwaniu się słowem, wyglądało to groźnie zwłaszcza u niektórych absolwentów USP. Roztoczenie więc troskliwej opieki nad pracami pisemnymi studentów, zarówno od strony asystentów prowadzących ćwiczenia historyczno-literackie jak językowe, okazało się konieczne. Środkiem zaradczym stało się wprowadzenie dodatkowych ćwiczeń stylistycznych (w wymiarze 6 godzin w semestrze) dla studentów, którzy mają trudności w pisaniu.

Ale wnioski te nie były, oczywiście, najistotniejsze w dorobku tych porad. Najważniejsze wydają się te punkty analizy sesji, które stanowiły odskocznię do jeszcze sprawniejszego przeprowadzenia sesji wiosennej, które więc zadecydowały, że omówione zebrania dydaktyczne stały się jednocześnie momentem, rozpoczynającym przygotowanie do sesji wiosennej.

Wnioski szły w tym kierunku, ażeby w jak największym stopniu utrzymać ciągłość i systematyczność pracy studentów, traktując przygotowania do sesji wiosennej jako już rozpoczęte. Stwierdzono, że kolejność etapów przyjęta przez nas w przygotowaniach sesji zimowej może być w zasadzie powtórzona w odniesieniu do okresu przygotowującego sesję wiosenną, jednakże pod warunkiem wprowadzenia jak najdalej idących usprawnień.

Z tendencji do ograniczania nadmiernej ilości zebrań przygotowawczych w pierwszym etapie wynikła koncepcja narady wydziałowej, zwołanej w początkach kwietnia z inicjatywy organizacji partyjnej, z udziałem przedstawicieli Dziekanatu, profesury, asystentów, aktywu partyjnego i delegatów ZMP i ZSP. Problematykę przygotowań do sesji oświetliły w wielostronny sposób referaty Dziekana i delegatów ZMP i ZSP, a dyskusja pozwoliła na ustalenie względnie jednolitego stanowiska w niektórych kwestiach spornych. Dyskutowano głównie sprawę przeciążenia materiałem sesji i projekt ewentualnego przeniesienia jednego egzaminu na sesję jesienną. Dużo mówiono też o pracy opiekuna grupy w okresie przygotowawczym i o formach jego współpracy z organizacjami studenckimi.

Okres przygotowywania harmonogramów i terminarzy przygotowań i przebiegu sesji staraliśmy się zakończyć możliwie wcześniej i był on w zasadzie skończony w I połowie kwietnia. Chodziło o pozostawienie największej ilości czasu na trzeci w przyjętej przez nas kolejności, najważniejszy wobec wagi zbliżającej się sesji, etap intensywnej pracy studentów, przy zapewnieniu im możliwie wszechstronnej pomocy i opieki ze strony całego personelu naukowego.

Niewątpliwie, rzeczą szczególnie ważną w tym okresie jest jak najściślejsze zespolenie grupy studenckiej jako kolektywu produkcyjnego. Dlatego poważnie zwiększa się wtedy z jednej strony rola organizacji studenckich i aktywu grupy, z drugiej zaś rola opiekuna grupy. Niezwrócenie uwagi na ten moment było poważnym błędem w przygotowaniu sesji zimowej. Właśnie opiekun grupy winien być współodpowiedzialny za wykonanie opracowanego harmonogramu, za terminowe przystąpienie grupy do sesji. To on troszczy się o warunki zdrowotne uczącej się młodzieży, o wykorzystanie urlopów egzaminacyjnych przez młodzież pracującą. On wreszcie jest organizatorem i kierownikiem różnych form pracy naukowej swojej grupy. On też odpowiada przed Kierownictwem

Katedry za kontrolę przebiegu sesji włącznie ze sprawozdawczością. A tym lepiej wykona te zadania, im silniej będzie związany z prowadzoną przez siebie grupą, im ściślejszy będzie jego związek z organizacjami studenckimi.

Tuż przed zakończeniem zajęć uniwersyteckich przewidujemy jeszcze dwa poważne przedsięwzięcia. Jedno — to powtórzenie zebrań asystentów z aktywnym poszczególnych grup. Będzie to ostateczne podsumowanie i wymiana spostrzeżeń o pracy grup w ciągu całego roku, niewątpliwie celowa przed momentem wysłuchania odpowiedzi studenta, podczas egzaminu.

Drugie — będzie formą spotkań egzaminatorów z poszczególnych przedmiotów, celem dokładnego ustalenia zakresu wymagań egzaminacyjnych. Jest to szczególnie istotne w stosunku do egzaminatorów III roku, na którym w związku z nowym podziałem na specjalizacje (pedagogiczną, edytorską i bibliotekarską) wprowadzono w bieżącym roku parę nowych egzaminów.

Oczywiście sam przebieg sesji będzie dla Zakładu dużą próbą sprawności organizacyjnej. Zadanie to w naszych warunkach nie będzie na pewno łatwe, ale w założeniach jest ono proste.

*

W toku naszych rozważań celowo staraliśmy się dużo mówić na temat *f o r m o r g a n i z a c y j n y c h* naszej pracy, staraliśmy się pokazać, jak się one kształtują. Wydaje się nam to niezwykle istotne w okresie, w którym uniwersytety uczą się *o r g a n i z a c j i*, starają się znaleźć takie formy, które będą najlepiej odpowiadały nowym założeniom pracy uniwersyteckiej.

Sławomir Krzemień
Jadwiga Rytlówna

MAKSYMILIAN SIEMIŃSKI

O DYDAKTYCZNIE RACJONALNE PROGRAMY STUDIÓW

Uwagi niniejsze opierają się na obserwacjach zebranych w środowisku krakowskim. Zmierzają one do podkreślenia jedynie najistotniejszych niedomagań obecnej organizacji studiów I stopnia. Nie wyczerpują z natury rzeczy zagadnienia i mogą stanowić jedynie substrat do dyskusji.

Nowy system organizacji studiów I stopnia zawodowego spotyka się z szeregiem zastrzeżeń zarówno ze strony wykładowców, jak i przede wszystkim — studentów.

Zebrania rad wydziałowych, narady produkcyjne i przeglądy grup studenckich ujawniają sporo niedomagań w dziedzinie programów, organizacji ćwiczeń, praktyk, systemu egzaminów. Tzw. przeładowanie programów zarówno co do ilości przedmiotów jak i ich zakresu są punktem najczęściej atakowanym. Niezadowolające wyniki sesji egzaminacyjnych, niezależnie od innych przyczyn zarówno obiektywnych, pozauczelnianych jak i subiektywnych, mających swe źródła w pracy uczelni i samych studentów, zdają się potwierdzać taki właśnie stan rzeczy.

Jakkolwiek założenia istniejącej obecnie organizacji studiów są celowe i leżą poza sferą dyskusji, ponieważ biorą pod uwagę:

1. **względy rzeczowe i naukowe**, dyktujące taką a nie inną ilość przedmiotów, ich zakres i objętość;
2. **względy zawodowe**, wymagające dostarczenia studentowi ilości i rodzaju wiedzy uprawniającej go do wykonywania zawodu i wreszcie
3. **względy społeczno-polityczne**, podporządkowujące funkcjonalnie wymienione uprzednio względy celowi nadrzędnemu — realizacji planu 6-letniego

— to w każdym razie istnieją i takie momenty, które pozwalają na krytykę zasadniczą, chociaż w innej płaszczyźnie.

Nie kwestionując zasadniczo słusznej linii systemu studiów, można jednak poddać układ i konstrukcję planów godzin i programów nauczania generalnej rewizji z punktu widzenia niewystarczająco uznawanej dotychczas dydaktyki szkolnictwa wyższego.

Jedną z podstawowych zasad dydaktycznych, zwłaszcza na szczeblu kształcenia uniwersyteckiego, bardziej specjalnego i gruntownego, niż w szkole średniej, jest postulat koncentracji materiału nauczania (wynikający zresztą z innego podstawowego prawa psychologii pedagogicznej — koncentracji uwagi i wysiłku), wiążący się z prawidłową organizacją nauczania, oszczędnością czasu, a w następstwie tego ze zwiększoną wydajnością pracy.

Zasada ta oczywista i bezsporna naukowo wymaga łączenia materiału nauczania w pokrewne przedmioty i pokrewne grupy dydaktyczne przedmiotów wykładanych w tym samym czasie, a więc np. na tym samym roku studiów.

Z tego podstawowego założenia dydaktycznego wynika więc z kolei postulat takiego układu planu godzin, aby poszczególne przedmioty umieścić i nauczanie ich zamknąć w pewnym określonym czasie, przeznaczając na nie zwiększoną ilość godzin, nie zaś jak to się dzieje obecnie, „prowadzić” nauczanie przez wszystkie lata w minimalnym wymiarze godzin, rozpraszając wysiłek studenta i obciążając go absurdalnie nadmierną ilością egzaminów (do 15 w ciągu sesji).

Ta wadliwa budowa planów godzin a więc i egzaminów jest, jak widać z praktyki pracy komisji programowych, wynikiem technicznych, kiedy indziej osobistych punktów widzenia członków tych komisji, nie związanych wspólną koncepcją dydaktyczną. Postulat ten podkreśla wyraźnie K a i r o w w swej *Pedagogice*, pisząc, że „duże znaczenie pedagogiczne ma dla planu nauczania o d p o w i e d n i p o d z i a ł p r e d m i o t ó w — według lat nauczania. Wszystkie przedmioty nie mogą być przerabiane równocześnie, a nie można też uczyć się wszystkich przedmiotów w ciągu całego okresu kształcenia średniego. Podziału przedmiotów na poszczególne lata dokonywa się z uwzględnieniem właściwości wieku, poziomu rozwoju przeciętnego, poprzedniego przygotowania i wymagań logiki“. Oczywiście, że prawda ta, odnosząca się w całej pełni już do szkoły średniej, posiada jeszcze większe uzasadnienie w odniesieniu do szkoły wyższej. Przeładowanie programu materiałem nauczania powoduje, że uczniowie przyswajają materiał powierzchownie i nietrwale, a nie nabywają umiejętności stosowania

swej wiedzy w praktyce. Przy układaniu programów uniwersyteckich nie dostrzegano, zdaje się, niemal całkowicie tych tak oczywistych teoretycznie i praktycznie zasad.

System nieuzasadnionego rozbijania wiedzy na wiele tzw. przedmiotów a następnie egzaminów prowadzi w prostej linii do kardynalnego błędu naukowego i dydaktycznego — uniwersalizmu i towarzyszącego mu z reguły dyletantyzmu. Zdaje się bowiem nie ulegać wątpliwości, że równoczesne studiowanie, a choćby nawet uczenie się kilkunastu przedmiotów różnokierunkowych nie da się poważnie uzasadnić.

Niezasymilowana i „nie przeżyta“ wiedza staje się konglomeratem oderwanych wiadomości, częstokroć szybko nabywanych werbalnie i pamięciowo i równie szybko zapominanych. Jest to dopiero pierwszy etap nauczania, ograniczający się zaledwie do podawania wiedzy, bez jej *u t r w a l a n i a*, bez kształcenia sprawności i tworzenia nawyków, które przecież dopiero zadecydują o możliwości adaptacji nauki i jej zużytkowaniu w praktyce zawodowej, a więc o możliwości właściwie pojętego wiązania teorii z praktyką.

Zagadnienie np. stosunku ilości wykładów do ilości ćwiczeń jest więc jedynie dalszą konsekwencją tezy poprzedniej. Zbyt duża ilość wykładów pozostaje w stosunku odwrotnie proporcjonalnym do możliwości wyrobienia sprawności np. poprzez ćwiczenia. Wykład spełnia funkcję wprowadzenia, informowania i selekcionowania materiału naukowego, właściwa zaś rola w *d r a ż a n i a* do *s a m o d z i e l n e g o* *s t u d i u m* i *u m i e j ę t n o ś c i* *z a s t o s o w y w a n i a* *w i e d z y* *p r z y p a d a* *i n n y m* *f o r m o m* kształcenia i samodzielnemu wysiłkowi ucznia.

Zadowalająco zbudowany pod względem „ilościowym“ program studiów nie spełnia jeszcze wymogu „jakości“, gdy chodzi o nauczanie i możliwości uczenia się.

Zbyt duża łączna ilość wykładów i ćwiczeń utrudnia, a nawet uniemożliwia właściwy, nigdy nie dający się zastąpić pracą nauczyciela, *p r o c e s* *s a m o d z i e l n e g o* *u c z e n i a* się studenta. Trudność wynika z powodu efektywnego braku czasu na naukę, a także z powodu dodatkowego, niezamierzonego następstwa — wywołanego nawet biernym słuchaniem wykładów przez kilka godzin dziennie — w postaci znużenia, które nie pozwala na odpowiednie zużytkowanie ewentualnie pozostałego jeszcze wolnego czasu. W ogóle krytyka planu godzin, który „nie pozwala na uczenie się“ jest dość symptomatyczna.

Wartości zaś osobistego i samodzielnego uczenia się jako procesu dydaktycznego *n i e o d z o w n e g o* ze strony studenta, nie zdoła zastąpić najbardziej udoskonalony system i metody nauczania ze strony nauczyciela szkoły wyższej.

Maksymilian Siemieński

*Uniwersytet Jagielloński,
Kraków*

KAZIMIERZ KĄKOL

O MIEJSCE PRACOWNIKÓW NAUKOWYCH W RUCHU ZAWODOWYM

Tytuł niniejszego artykułu może wydawać się nieporozumieniem. Doświadczenia dnia codziennego, rozwój organizacji zawodowych jednoczących pracowników naukowych zdają się przeczyć istnieniu tego zagadnienia.

Zjawiska powyższe nie mogą wprowadzić w błąd obserwatora zorientowanego bliżej w zagadnieniach pracy ogniw związkowych na terenie instytucji naukowo-badawczych i szkół wyższych. Poważna ich część nie wykazuje należytej sprawności, nie podejmuje zadań „produkcyjnych“, w skromnym stopniu przyczynia się do realizacji planów, nie żyje tymi planami. Koncepcja pracy związkowej nie jest dostatecznie wykrystalizowana, co pociąga za sobą usterki organizacyjne. Nie wszyscy pracownicy naukowcy rozumieją cel i sens działania organizacji związkowych, wielu nie czuje potrzeby aktywnego udziału w jej pracach. Często słyszy się głosy o konieczności stworzenia nowego, odrębnego związku zawodowego pracowników naukowych. Z powstaniem takiego związku kojarzy się przekonanie o możliwości zasadniczego przełomu w pracy związkowej.

Ten stan faktyczny uzasadnia rozważania na temat roli pracowników naukowych w ruchu zawodowym i wyznacza niejako główne linie tych rozważań.

Jedno z nich, to:

zagadnienie zrozumienia roli i zadań ruchu zawodowego pracowników naukowych,

drugie, to:

zagadnienie miejsca pracowników naukowych w koncepcjach i strukturze or-

ganizacyjnej polskiego ruchu zawodowego.

Sądzę, że z dużą dozą słuszności można stwierdzić istnienie zasadniczych braków w pojmowaniu roli i zadań związku zawodowego wśród pracowników naukowych. Potrzeba istnienia organizacji zawodowej nie jest przez nich odczuwana, nie uświadamiają sobie funkcji, jakie ona ma spełniać. Sytuacja ta jest w poważnym stopniu uwarunkowana brakiem tradycji działalności związkowej wśród pracowników naukowych, okolicznościami towarzyszącymi ich pracy, niedociągnięciami organizacyjnymi w latach 1944—1950.

Położenie materialne samodzielnych pracowników naukowych nie stanowiło w okresie międzywojennym bodźca do zrzeszania się. Ówczesna praca naukowa — bądź wprost i bezpośrednio, bądź pośrednio przez swoje oderwanie od życia, — służyła umacnianiu ustroju kapitalistycznego. Metody organizowania warsztatu naukowca, jako warsztatu pracy chałupniczej, konkurencyjna niemal walka między poszczególnymi pracownikami prowadziły do rozwarstwienia zespołu pracowników naukowych. Służebne funkcje spełniane przez ówczesną naukę w stosunku do kapitalizmu musiały powodować utratę bliższych kontaktów z klasą robotniczą i jej ruchem zawodowym.

Niewielka tylko liczba pracowników naukowych dała zewnętrzny wyraz swej postępowości także w dziedzinie organizacji zawodowych. W roku 1937 powstała przy Zarządzie Głównym Związku Nauczycielstwa Polskiego — Sekcja Pracowników Naukowych. Liczyła zaledwie 50 członków, w skład jej wchodził m.in. następujący profesorowie i docenci: T. Kotarbiński, L. Krzywicki, K. Krzeczkowski, S. Czarnowski, W. Spasowski, J. Chałasiński, S. Kalinowski, M. Auerbach, M. Handelsman, S. Schayer, M. Odrzywolski, W. Weychert-Szymanowska.

Sekcja wydała do roku 1939 pięć numerów kwartalnika *Szkoły Wyższe*, w którym walczono o postępową treść nauki, wskazywano na braki szkolnictwa wyższego. Kontakty Sekcji z ruchem zawodowym nauczycielstwa, jej postawa polityczna, — zasługują na szczególną uwagę. Jest to bowiem jedyny ośrodek o charakterze ruchu zawodowego, którego działalność możemy uważać w poważnym stopniu za źródło tradycji.

Inne organizacje, zrzeszające pracowników naukowych jak np. *Towarzystwo Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych* czy *Związek Stowarzyszeń Asystentów Państwowych Szkół Akademickich*, miały charakter reakcyjnych zrzeszeń endecko-sanacyjnych, zajmujących się sprawami materialnego bytowania swych członków.

XIX Walny Zwyczajny Zjazd Delegatów *Stowarzyszeń Asystentów Państwowych Szkół Akademickich* powziął w roku 1938 uchwałę o wprowadzeniu tzw. paragrafu aryjskiego, stwierdzając w punkcie czwartym statutu, że „członkami stowarzyszeń asystenckich mogą być asystenci, obywatele polscy aryjskiego pochodzenia”. Nadzwyczajne Walne Zebranie Zrzeszenia Asystentów UW w dniu 3 lutego 1939 r. postanowiło zwrócić się do rektora, senatu, dziekanów i rad wydziałowych z prośbą „o niemianowanie w przyszłości na pomocnicze siły naukowe kandydatów narodowości żydowskiej oraz zastąpienie obecnych pomocniczych sił naukowych narodowości żydowskiej pomocniczymi siłami narodowości polskiej”. (*Biuletyn Związku Stowarzyszeń Asystentów* Nr 2/1939 str. 8).

Równocześnie ten sam *Biuletyn* (w numerze 1/1939 str. 15) w artykule stanowiącym przegląd 25 lat działalności jednego ze stowarzyszeń zwraca uwagę na inny nurt ich pracy: „Z szerzej zakrojonych imprez należy wymienić rauty asystenckie, urządzane od roku 1925 ze *Stowarzyszeniem Asystentów Politechniki*, które jako zabawy karnawałowe cieszyły się bardzo dużym powodzeniem, o czym świadczą znaczne dochody, przeznaczane na zasilenie funduszy prac naukowych. Po kilku jednak latach pięknej tradycji, wskutek pogłębiającego się kryzysu gospodarczego i te imprezy upadły”.

Przedstawione wyżej dokumenty nie wymagają nawet komentarzy. Ukazują one jakiego typu „działalność związkowa” była uprawiana w tych stowarzyszeniach. Są one charakterystyczne o tyle, że drogą kontrastu wskazują, jak skromny jest zasób postępowych tradycji ruchu zawodowego pracowników naukowych.

Potrzeba zrzeszania się na płaszczyźnie zawodowej nie była dla pracowników naukowych oczywista także w pierwszych latach po wyzwoleniu. Tendencje elitarne, niezrozumienie zasadniczego postulatu organizacyjnego: zrzeszenia w jednym związku wszystkich pracowników, związanych ze wspólnym warsztatem pracy naukowej — od samodzielnego naukowca do woźnego i sprzątaczk, negowanie produkcyjnych zadań związku — powodowały wiele trudności.

Zasadniczym ośrodkiem, organizującym pracowników naukowych, stał się *Związek Nauczycielstwa Polskiego* i utworzona przy nim autonomiczna *Sekcja Szkół Wyższych i Instytucji Naukowych*. Obok niej jednak działał *Związek Zawodowy Pracowników Szkół Wyższych i Instytucji Naukowych* — z głównym środowiskiem w Lublinie, a ponadto podejmowano próby organizowania odrębnych związków asystenckich.

Walka konkurencyjna między tymi związkami nie sprzyjała kształtowaniu świadomości pracownika naukowego jako członka ruchu zawodowego. Błędne koncepcje organizacyjne, realizowane w późniejszym okresie przez ZNP—brak uterenowienia ognia w związkowych, oderwanie ich od warsztatu pracy naukowej — nie prowadziły do stanu, w którym pracownik naukowy uważałby istnienie związku zawodowego za konieczne, zarówno z punktu widzenia swoich własnych interesów, jak również z uwagi na funkcje, jakie w Polsce Ludowej ma spełniać nauka i szkolnictwo wyższe.

Świadomość potrzeby ruchu zawodowego pracowników naukowych nie narastała na drodze konkretnych przykładów działalności naszego własnego związku, ale poprzez oddziaływanie nurtu życia, przemian gospodarczych i społecznych, poprzez coraz bardziej częste i żywe kontakty z klasą robotniczą i związkami zawodowymi branżowymi.

W referacie o programie partyjnym wygłoszonym na VIII-ym Zjeździe WKP(b) L e n i n mówił o specjalistach: „Ludzie ci przyzwyczajeni są do pracy kulturalnej, wznosili ją na wyższy poziom w ramach ustroju burżuazyjnego, to jest wzbogacali burżuazję ogromnymi zdobyczami materialnymi, proletariatowi zaś wydzielali ją w znikomych dozach, kulturę jednak posuwali naprzód — na tym polegał ich zawód. Skoro widzą, że klasa robotnicza wyłania zorganizowane przodujące warstwy, które nie tylko cenią kulturę, ale nawet pomagają szerzyć ją wśród mas, zmieniają oni swój stosunek do nas“. (*Dzieła wybrane*, t. II, Warszawa, 1951, wyd. „Książka i Wiedza“, str. 474).

Zbliżenie pracowników nauki do mas — to równocześnie wstęp do właściwej oceny ruchu zawodowego, organizatora twórczego wysiłku tych mas. Kontakt z klasą robotniczą — to droga do przeciężenia fałszywych poglądów na funkcje nauki, do obalenia tendencji izolowania warsztatów pracy naukowej od życia.

Dziś możemy stwierdzić, że polska nauka i polska technika wyszły na spotkanie fali współzawodnictwa robotniczego. Współ-

praca naukowców z racjonalizatorami w klubach techniki i racjonalizacji, w ośrodkach metodycznych ruchu racjonalizatorskiego, w gabinetach technicznych, w brygadach robotniczo-inżynierskich; ośrodki naukowe, utrzymujące łączność ze wsią, otaczające opieką spółdzielnie produkcyjne; badania naukowe nad takimi przejawami życia związkowego, jak wczasy pracownicze, czy świetlice — oto sytuacje konkretne, w których pracownik naukowy stykał się z ruchem zawodowym i nabierał przeświadczenia nie tylko o konieczności, lecz również o metodach i formach organizowania się.

Przemiany szkolnictwa wyższego, usprawnienie procesów nauczania, ścisłe wiązanie dydaktyki z pracami naukowo-badawczymi, przetwarzanie szkół wyższych w swoistego typu warsztaty produkcyjne, walka o wysoko kwalifikowane kadry, prowadzona wspólnie ze studium młodzieżą — stworzyły właściwe perspektywy dla organizacji zawodowej.

Przebieg walki o ugruntowanie świadomości związkowej pracownika naukowego jest jednak znamieny, ukazuje pewne prawidłowości. Organizacja zawodowa typu socjal-demokratycznego, sprawdzająca swą działalność do spraw materialnego bytowania nie może znaleźć uznania w oczach pracownika naukowego, gdyż nie odczuwa on potrzeby organizacji tego typu.

Charakter pracy związkowej wynika bezpośrednio z zasadniczych przesłanek ideologicznych, zależny jest jednak także od form organizacyjnych ruchu.

Plenum Komisji Centralnej Związków Zawodowych, obradujące w dniach 26—28.III.1946 r., nie przesądzaając kwestii organizacyjnych zajmowało się sprawami nauki i wyższych uczelni. W uchwałach czytamy: „Plenarne posiedzenie KCZZ ... wyraża przekonanie, że należy otoczyć szczególną opieką uniwersytety i instytuty naukowo-badawcze, pomóc im w zorganizowaniu nowoczesnych warsztatów pracy naukowej oraz stworzyć dla pracowników naukowych, technicznych i administracyjnych tych instytucji warunki, ułatwiające pracę naukowo-badawczą... KCZZ wyraża również przekonanie, że uniwersytety polskie winny stać się ogniskiem demokratycznej myśli i kształcić przyszłe kadry inteligencji pracującej w duchu demokracji ludowej“.

Uchwały Plenum są dowodem zainteresowania, jakie żywiły już wtedy dla spraw nauki naczelne władze związkowe, niemniej.

należy sobie zdawać sprawę, że oportunistyczne tendencje, nurtujące ówczesnie w polskim ruchu zawodowym, decydowały o niemożności wskazania organizacjom zawodowym pracowników naukowych właściwego kierunku rozwoju.

Jest to okres „walki konkurencyjnej” między wspomnianymi już ośrodkami organizacyjnymi pracowników Szkół Wyższych i instytucji naukowych, związkami asystentów i ZNP.

We wrześniu 1946 r. odbył się pierwszy ogólnokrajowy zjazd *Sekcji Szkół Wyższych ZNP*. Sekcja działała na prawach sekcji zawodowych i w zasadzie była organizacją pracowników naukowych.

Zrzeszała w tym okresie około 1.000 członków.

W sierpniu 1947 r. nastąpiło włączenie do *Sekcji Szkół Wyższych ZNP* wszystkich innych organizacji. Połączenie odbywało się w atmosferze wzajemnych kompromisów, a u jego podstaw legła błędna politycznie koncepcja organizacji pionowej — rozbicia ogółu członków na trzy grupy: profesorów, pomocniczych pracowników naukowych i pracowników administracyjnych.

W styczniu odbył się trzeci zjazd *Sekcji* z udziałem 97 delegatów z dziewięciu środowisk. *Sekcja* liczyła w tym czasie około 5.000 członków. Obrady poświęcone były głównie analizie dekretu o szkolnictwie wyższym, wysunięto szereg postulatów pod adresem Ministerstwa Oświaty, nie przedyskutowano jednak kwestii zasadniczych: koncepcji pracy związkowej i organizacji ogniw terenowych.

Do roku 1948 działalność *Sekcji* była anemiczna, miała typowo socjal-demokratyczny charakter. Niewątpliwie w poważnym stopniu odpowiedzialność za taki stan ponosił Zarząd Główny ZNP. Dał temu wyraz na III-im Plenum CRZZ w grudniu 1949 r. przewodniczący ZG ZNP — W. Pokora; „Jeżeli na terenie szkolnictwa wyższego nie dokonano takiego przełomu, jakiego należałoby się spodziewać, to jest w tym niewątpliwie wina również ZNP. Przy nawale pracy ZNP nie zwrócił dostatecznej uwagi na to zagadnienie. Zaniedbanie to doprowadziło do takich faktów, jak uchylanie się pracowników naukowych od zajmowania stanowisk w ogniwach związkowych”.

Początkiem przełomu w działalności Związku było wprowadzenie nowej struktury organizacyjnej. Utworzenie *Zakładowych Organizacji Związkowych* ukonkretniło działalność związkową, powiązało ją z określonym terenem, pozwoliło na zmianę charakteru organizacji z luźnego zrzeszenia, reprezentującego w sposób formalny interesy członków, w organizację faktycznie kształtującą ich życie, wpływającą na funkcjonowanie zakładów naukowych.

Ogrom zadań stojących przed szkołami wyższymi i instytucjami naukowymi w Polsce Ludowej, konieczność kontynuowania walki o treść nauki i nauczania, potrzeba wiązania teorii z praktyką — czynią nieodzowną pracę związku zawodowego zrzeszającego pracowników naukowych. Związek zawodowy ma być obok organizacji partyjnej ośrodkiem kształtowania naukowca nowego typu, naukowca-organizatora, zespalającego harmonijnie wysoki poziom pracy naukowo-badawczej i dydaktycznej, z pracą społeczno-organizacyjną.

Mnożą się oznaki, że ZOZ dojrzewają do realizacji tych zadań. Znajdują one wyraz w codziennej pracy ZOZ, okazji do wyprowadzania wniosków dostarczają zjazdy i spotkania. III Krajowy Zjazd ZNP, narada aktywu związkowego szkół wyższych w grudniu ub. roku, analiza pracy poszczególnych wyższych uczelni na kolegiach Ministerstwa Szkół Wyższych — wskazały na dość już poważny aktyw ZOZ i niemały ich dorobek.

Określenie właściwego kierunku pracy związkowej wśród pracowników naukowych i nadanie jej pewnego rytmu wysunęło szereg problemów, związanych ze sprawą pracowników naukowych w ruchu zawodowym.

Pierwszy z nich — to kwestia należytego kierowania pracą ZOZ, instruktażu, koordynacji działalności, wymiany doświadczeń i kontroli, a zatem kwestia rozbudowy ogniw nadrzędnych w stosunku do ZOZ. Zarządy Okręgowe ZZNP nie są faktycznie w stanie spełnić funkcji kierowniczych w odniesieniu do ZOZ szkół wyższych, gdyż teren i metody pracy szkolnictwa tego typu są im całkowicie obce. W pewnym stopniu spełnia tę rolę Wydział Szkół Wyższych przy ZG ZZNP, aczkolwiek posiada on do dziś jeszcze mankament zasadniczy — nie dysponuje instruktorami terenowymi, nie wpływa na pracę ZOZ bezpośrednio i konkretnie.

Biuletyn Wydziału ukazał się zaledwie dwa razy w okresie sześciu miesięcy i trudno na tej podstawie ocenić, w jakim stopniu zrealizuje swoje zadania. Zgodnie z dyrektywami ZG ZZNP powołano przy Zarządach Okręgowych komisje szkół wyższych, które podejmują działalność, mającą na celu upowszechnianie doświadczeń ZOZ i koordynację ich prac.

Druga sprawa, o powaŹnym znaczeniu — to sprawa zakresu i metod pracy ZwiąŹku. ZOZ cierpią na niedowład działalności produkcyjnej; chociaŹ niemal wszystkie biorą udział w walce o wyniki nauczania, o podniesienie sprawności uczelni, to jednak dziedzina prac naukowo-badawczych leŹy odłogiem. Koncepcja zadań ZOZ w tym zakresie nie została sformułowana w sposób pełniejszy, doświadczenia w tym względzie nie są bogate. Powstanie Polskiej Akademii Nauk, rozbudowa sieci instytutów naukowych, pogłębienie działalności naukowej pracowników szkół wyższych niewątpliwie zwróci uwagę ZwiąŹku na ten odcinek zadań.

Zmiany organizacyjne w szkolnictwie wyższym, zwłaszcza poddanie Akademii Medycznej kompetencjom Ministerstwa Zdrowia, sprawiły, Źe pracownicy naukowci nie są dziś zgrupowani w jednym zwiąŹku zawodowym, lecz są członkami wielu różnych zwiąŹków: pracowników państwowych, pracowników służby zdrowia, górników. W tej sytuacji słyŹy się niejednokrotnie uwagi o potrzebie powołania do Źycia zwiąŹku zawodowego, który zjednoczyłby, jeŹli nie wszystkich, to przynajmniej przewaŹającą część pracowników naukowych. Z powstaniem tego zwiąŹku wiąŹe się nadzieje dalszej, bardziej pełnej aktywizacji pracowników naukowych. Wysuwa się twierdzenie, Źe zwiąŹki branŹowe nie mogą przejawiać naleŹytej i skutecznej troski o sprawy produkcji naukowej, Źe zagadnienia te z konieczności nie mogą stanowić głównego nurtu ich zainteresowań. Przykładem specjalnych i odrębnych powiázań organizacyjnych jest Sekcja Pracowników Naukowych przy Zarządzie Głównym ZZNP, która zrzesza wszystkich pracowników naukowych (a nie tylko członków ZZNP), podejmując działalność mającą na celu podnoszenie poziomu naukowego, dydaktycznego i ideologicznego polskich pracowników naukowych, mobilizowanie ich do czynnego udziału w ruchu obrońców pokoju, nawiązywanie współpracy z postępowymi pracownikami naukowymi wszystkich krajów poprzez udział w Światowej Federacji Pracowników Naukowych. Wielu chce widzieć w Sekcji Pracowników Naukowych załączek przyszłego odrębnego zwiąŹku zawodowego pracowników naukowych.

O ile sprawa koordynacji i kierowania pracą ZOZ jest kwestią techniczną i weszła juŹ w stadium realizacji, o tyle pozostałe zagadnienia nastroczają wiele merytorycznych wątpliwości.

Praktyczne rozwiązania zarysują się bliŹej na skutek rozpoczęcia działalności przez Polską Akademię Nauk. JuŹ dzisiaj wydaje

się jednak, że zerwanie z zasadą przynależności pracowników naukowych do różnych związków nie będzie możliwe. Byłoby ono sztuczne, targałoby niejednokrotnie naturalne więzy, łączące pracownika naukowego z produkcją.

Miejsce pracowników naukowych w ruchu zawodowym powinno być, jak się zdaje, wyznaczone nie przez formalnie odrębną organizację a przez rodzaj i charakter ich działalności, przez wzmoczenie i dźwignięcie na wyższy poziom produkcji naukowej.

Kazimierz Kąkol

Uniwersytet Łódzki

W. Gałkin

PRACA KATEDRY NAD DOSKONALENIEM WYKŁADÓW

Katedra marksizmu-leninizmu na Moskiewskim Uniwersytecie Państwowym im. Łomonosowa jest jednym z największych zespołów naukowo-pedagogicznych. Ponad pięć tysięcy studentów I i II kursu słucha wykładów, prowadzonych przez członków katedry. Dla studentów V kursu wszystkich wydziałów odbywają się wykłady ogólne. Poza tym profesorowie i docenci katedry wykładają wiele specjalnych przedmiotów na wydziale historycznym. Nic dziwnego, że katedra posiada duże doświadczenie w zakresie prowadzenia wykładów, a sprawie podniesienia jakości wykładów poświęca stale jak najbaczniejszą uwagę.

W skład katedry, obok doświadczonych wykładowców, mających za sobą 15—20-letnią pracę w szkole wyższej, wchodzi wielu młodych pracowników naukowych, którzy dopiero co bronili swoich dysertacji kandydackich. Z tego powodu tym bardziej niezbędna staje się wymiana doświadczeń, twórcze dyskusje nad całokształtem pracy wykładowczej, dokładne omawianie poszczególnych wykładów. Do tego celu służą wprowadzone przez katedrę metodyczne seminaria oddzielnie dla wykładowców I i wykładowców II kursu. Na seminariach tych opracowuje się plany wykładów, omawia się zagadnienia metodyki, stenogramy już wygłoszonych wykładów itp. Katedra organizuje wzajemne hospitacje wykładowców oraz recenzowanie wykładów. Celem tej pracy jest nie tylko podniesienie jakości wykładów, ale również przygotowanie zbioru dobrze opracowanych wykładów do użytku wykładowców podstaw marksizmu-leninizmu.

Dążymy do tego, aby kontrola jakości wykładów miała nie sporadyczny, lecz systematyczny charakter, aby wykładowcy uważali tę kontrolę za rzecz zwykłą, a nie za coś nadzwyczajnego. Jest rzeczą zrozumiałą, że kontrola taka da rezultaty jedynie w tym wypadku, jeśli ocena wykładów nie będzie gubiła się w drobiazgach, lecz skoncentruje się na rzeczach zasadniczych, jeśli w wyniku wizytacji wykładów i zapoznania się ze stenogramami — pod dyskusję kolektywu wykładowców postawione zostaną najważniejsze, zasadnicze zagadnienia dotyczące treści i metodyki wykładów.

Jak opanować umiejętność wykładania? W jaki sposób prawidłowo i metodycznie zbudować wykład? Omawiając różne zagadnienia swej pracy, niektórzy wykładowcy wykazują skłonność do upatrywania sedna sprawy w stosowaniu różnego rodzaju kanonów metodycznych, których opanowanie ma rzekomo zapewnić powodzenie wykładu.

Na seminarium wykładowców zdarzało się nam niejednokrotnie spotkać z tym, że poszczególni towarzysze tak dalece zapalali się do owych przepisów, że gotowi byli zapomnieć o głównym zadaniu wykładowcy — wdrożeniu studenta do głębokiego i twórczego rozumienia teorii marksizmu-leninizmu.

Podstawą wszystkich stosowanych przez katedrę środków dla podniesienia jakości wykładów jest dążenie, aby wykłady rzeczywiście przyczyniały się do wychowania studentów w ideologii marksizmu-leninizmu, jak tego żąda doniosła uchwała KC WKP(b) „O propagandzie partyjnej“, w związku z wydaniem *Krótkiego kursu historii WKP(b)*.

Najważniejszym warunkiem spełnienia tego żądania jest nauczanie twórcze. Po ukazaniu się historycznych prac J. Stalina o zagadnieniach językoznawstwa, walka z doktrynerstwem i dogmatyzmem zajęła naczelne miejsce w pracy seminarium wykładowców.

„Może się zdawać — wskazuje J. Stalin — że osiąść teorię marksistowsko-leninowską — znaczy to nauczyć się sumiennie poszczególnych wniosków i twierdzeń zawartych w utworach Marksa — Engelsa — Lenina — nauczyć się cytować je w porę i na tym poprzestać w nadziei, że zapamiętane wnioski i twierdzenia przydadzą się we wszelkich okolicznościach, w każdym wypadku życiowym. Lecz takie podejście do teorii marksistowsko-leninowskiej jest zupełnie niesłuszne. Nie wolno rozpatrywać teorii marksistowsko-leninowskiej jako zbioru dogmatów, jako katechizmu, jako symbolu wiary, samych zaś marksistów — jako moli książkowych i doktrynerów“.¹⁾

J. Stalin uczy, że te czy inne wnioski i formuły marksizmu, wyprowadzone w wyniku zbadania określonego etapu rozwoju historycznego, nie mogą być uważane za coś niezmiennego. Wnioski i formuły słuszne dla określonego etapu rozwoju historycznego — nie mogą być stosowane szablonoowo do wszystkich epok. Marksizm wymaga konkretnie historycznego podejścia do twierdzeń i wniosków teorii rewolucyjnej.

„Cały duch marksizmu, cały jego system — pisał W. Lenin — wymaga, aby każde twierdzenie było rozpatrywane (α) tylko historycznie; (β) tylko w związku z innymi; (γ) tylko w związku z konkretnym doświadczeniem historii“.²⁾

Tymczasem spotkaliśmy się z faktami, że niektórzy wykładowcy wykładali poszczególne zagadnienia teorii bolszewizmu bez związku z historią, nie dając charakterystyki ekonomicznego i politycznego położenia kraju na tym czy innym etapie walki partii Lenina—Stalina z caratem i kapitalizmem, walki o dyktaturę proletariatu, o socjalizm. Takie nauczanie historii WKP(b), bez należytego uwzględnienia konkretnych warunków historycznych, nie przyczynia się do twórczego przyswojenia przez studentów podstaw marksizmu-leninizmu. Na przykład jeden z wykładowców, prowadząc wykład na temat *Bolszewicy i mieńszewicy w okresie pierwszej rewolucji rosyjskiej*, nie potrafił dać wyczerpującej odpowiedzi na zadane przez studentów pytania o ekonomicznym położeniu kraju i rozwoju liberalizmu burżuazyjnego w owych latach.

¹⁾ Historia WKP(b), *Krótki kurs*. „Książka i Wiedza“, 1949, str. 401—402.

²⁾ *Bolszewik*, nr 1/1949, str. 41.

Inny wykładowca nie potrafił powiedzieć studentom o rozwoju radzieckiej kultury socjalistycznej w przededniu drugiej wojny światowej.

Wykładowca podstaw marksizmu-leninizmu musi dobrze znać historię narodów ZSRR, zwłaszcza okresu od końca XVIII wieku. Obowiązany jest wyklądać historię partii bolszewickiej w oparciu o głęboką znajomość historii okresu przedrewolucyjnego i posługiwać się dla ilustracji wykładów w takim czy innym stopniu materiałami dotyczącymi ekonomicznego i politycznego położenia kraju.

W pracy naszego seminarium dla wykładowców kierujemy się zawsze wskazówkami, których J. Stalin udzielił autorom podręcznika historii WKP(b). „Należy — pisał J. Stalin — każdą część (lub rozdział) podręcznika poprzedzić krótką informacją historyczną o ekonomicznej i politycznej sytuacji kraju. Bez tego historia WKP(b) będzie wyglądała nie jak historia, ale jak lekkie i niezrozumiałe opowiadanie o rzeczach minionych“.³⁾

Prawidłowe historyczne podejście do zjawisk jest najlepszym środkiem przeciwko dogmatyzmowi. Szczególnie ostro zwalcza katedra tak charakterystyczny u wielu wykładowców doktrynerski stosunek do cytata. J. Stalin wskazuje, że rzeczą niedopuszczalną jest „cytowanie dzieła tego lub owego autora w o d e r w a n i u od okresu historycznego, do którego odnosi się cytata“.⁴⁾

Niedopuszczalne jest zwłaszcza dowolne cytowanie dzieł klasyków marksizmu-leninizmu — z wykrótkowywaniem na początku, w środku i na końcu cytaty. Niektórzy wykładowcy przytaczają w swoich wykładach wyjątki z prac Marksa, Engelsa, Lenina i Stalina, nie zdając nawet sobie sprawy, z jakiego dzieła wzięta jest ta, czy inna cytata, do jakiego okresu odnosi się to dzieło, w związku z jakimi wydarzeniami politycznymi cytowane twierdzenie zostało wypowiedziane. Na przykład, jeden z wykładowców mówiąc o rezolucji III zjazdu RSDRP — *O stosunku do ruchu chłopskiego* — zaczął ilustrować rezolucję cytatami o nacjonalizacji ziemi ze znacznie późniejszych dzieł Lenina, jakkolwiek jest rzeczą wiadomą, że III zjazd nie zmienił programu agrarnego partii, w którym było powiedziane o konieczności 'zwrócenia enklaw chłopom. Podobne wypadki niewłaściwego cytowania zdarzają się nierzadko na wykładach.

Poważnym brakiem wielu wykładów z dziedziny nauk społecznych jest to, że wygłaszane są one w oderwaniu od najistotniejszych zadań budownictwa komunistycznego i nie podkreślają głęboko twórczego charakteru teorii marksistowsko-leninowskiej. Te błędy zdarzają się zarówno u młodych, jak i u doświadczonych wykładowców. Katedra dąży do tego, aby nauczanie teorii marksistowsko-leninowskiej odbywało się w ścisłym związku ze współczesnym życiem międzynarodowym i z praktyką budownictwa socjalistycznego, aby wykładowcy pokazali studentom marksizm-leninizm w działaniu, a to nakłada na wykładowców obowiązek uogólniania doświadczeń budownictwa socjalistycznego, ujawniania twórczego charakteru nauki marksistowsko-leninowskiej, jej rozwoju i wzbogacenia w dziełach J. Stalina, jej nierozzerwalnego związku z polityką partii bolszewickiej.

³⁾ J. S t a l i n: „O podręczniku historii WKP(b)“. *Zbiór w sprawie badania historii*, str. 28 (wyd. ros.).

⁴⁾ J. S t a l i n: *Marksizm a zagadnienia językoznawstwa*. „Książka i Wiedza“, 1950, str. 45.

Wykład na temat zasad marksizmu-leninizmu winien w sposób jak najbardziej naukowy i w duchu bolszewickim pomóc studentowi w przemyśleniu aktualnych zagadnień budownictwa komunistycznego w ZSRR, walki o demokrację, socjalizm i pokój na całym świecie. Tylko pod tym warunkiem wykład będzie bojowy, mobilizujący i prawdziwie partyjny.

Na naszym seminarium wykładowców wypowiedziano kiedyś zdanie, że sam temat o historii WKP(b) wyklucza możliwość apolityczności wykładu. Nie jest to słuszne. Nieraz wykład, zdawałoby się na najbardziej aktualny temat, wypowiedziany jest w sposób tak oderwany, że absolutnie nie można go nazwać partyjnym. Dążymy do tego, aby wykład z dziedziny teorii marksistowsko-leninowskiej nie był oderwany od walki na froncie ideologicznym, od walki ideologii socjalistycznej z ideologią burżuazyjną na arenie międzynarodowej, od walki z przeżytkami kapitalizmu w świadomości ludzi radzieckich. Dążymy do tego, aby wykład mobilizował studentów do aktywnego udziału w tej walce.

Z reguły studenci od razu i bezpośrednio reagują na te, czy inne wydarzenia w polityce międzynarodowej i wewnętrznej. Po przeczytaniu bieżącego numeru gazety, studenci zwracają się do wykładowcy zasad marksizmu-leninizmu o poradę, o wyjaśnienie najbardziej skomplikowanych zagadnień teoretycznych i politycznych. Zasypują oni wykładowcę dziesiątkami notatek-pytań. Były wypadki, że niektórzy wykładowcy nie umieli przedstawić studentom treści programu brytyjskiej partii komunistycznej lub opowiedzieć rzeczowo o wielkich budowach komunizmu, ponieważ wykładowcy ci w swoim czasie sami nie zaznajomili się z odpowiednimi materiałami i dokumentami.

Tego rodzaju braki w nauczaniu przedmiotów społecznych tłumaczą się tym, że nie wszyscy wykładowcy pracują systematycznie nad podniesieniem poziomu swego teoretycznego przygotowania. Wśród wykładowców są i tacy, którzy obroniwszy dysertację kandydacką lub otrzymawszy tytuł naukowy przed 10—15 laty — zakończyli na tym swoją pracę naukową, swój naukowy rozwój. Nie wystarczy też, aby wykładowca poprzestał tylko na kontynuowaniu systematycznej pracy naukowo-badawczej; musi on być również zorientowany we wszystkich współczesnych wydarzeniach, najistotniejszych zjawiskach życia ideologicznego i toczących się sporach naukowych.

Aby przygotować specjalistów — posiadających głęboką wiedzę w dziedzinie teorii marksistowsko-leninowskiej i historii partii bolszewickiej oraz umiejących zastosować tę wiedzę w działaniu praktycznym — wykładowcy katedry nauk społecznych winni wiele i systematycznie pracować nad podniesieniem swego naukowego i politycznego poziomu.

Surowa analiza wykładów na seminarium ogromnie pobudza wykładowców do samodzielnej pracy, nie pozwala im stać w miejscu, zmusza do szukania nowych interesujących materiałów i do uczenia się żywego i zajmującego sposobu wykładania.

Nauka marksistowsko-leninowska jest nauką nadzwyczaj interesującą. Otwiera ona szerokie możliwości głębokiego, prawdziwie naukowego zrozumienia konkretnej rzeczywistości. „Całe życie, wszystkie nauki, sztuki, literatura, cała przeszłość, teraźniejszość, a nawet przyszłość ludzkości — mówił M. K a l i n i n zwracając się do wykładowców marksizmu-leninizmu — wszystko to jest na wasze usługi jako przebogaty arsenał najwyraźniejszych, najbardziej zajmujących, namacalnych i przekonywujących ilustracji zasad

marksizmu-leninizmu. Pod tym względem żadna nauka nie może równać się z marksizmem-leninizmem“.⁵⁾

Podkreślając, że marksizm-leninizm jest dla kulturalnego człowieka przedmiotem najpotrzebniejszym, M. Kalinin wskazywał: „Na jego bazie można zbudować najbardziej zajmujące wykłady. Studenci powinni po prostu oblegać audytoria, w których odbywają się wykłady tego przedmiotu“.

Niestety, jeszcze wiele naszych wykładów prowadzonych jest w sposób nieinteresujący i nie zajmują one słuchaczy. Częste są jeszcze wypadki, gdy organizacje społeczne, nie mówiąc już o dziekanatach, rozważają przyczyny słabej frekwencji na wykładach. Jakiegokolwiek byłyby te przyczyny — wykładowcy powinni przede wszystkim wyciągnąć wnioski w stosunku do siebie. Frekwencja jest zazwyczaj słaba na wykładach nudnych i nieinteresujących.

Trzeba przyznać, że dawniej przy omawianiu wygłoszonych wykładów ograniczano się zazwyczaj do uwag dotyczących poszczególnych sformułowań, ujęcia tych czy innych twierdzeń, to znaczy zwracano uwagę na to, aby wykład był zbudowany prawidłowo. Niewątpliwie — jest to najważniejsze; i teraz oceniamy wykład przede wszystkim z punktu widzenia jego nastawienia ideologicznego. Nie wolno jednak pomijać i drugiej strony. Wykład zawierający najślusznijze twierdzenie można wygłosić w sposób tak nieinteresujący, że treść jego nie trafi do słuchaczy. Dlatego też coraz większe znaczenie zaczynamy przypisywać omawianiu formy wykładu, jego języka, przytoczonych przez wykładowcę ilustracji i obrazów.

Najważniejszym zadaniem naszego seminarium jest dopomożenie wykładowcom do głębszego i wszechstronniejszego przestudiowania klasycznych wzorów wykładów Lenina i Stalina. Wszyscy wykładowcy — zarówno doświadczeni jak i początkujący — winni studiować wykłady i referaty twórców bolszewizmu nie tylko pod względem treści, ale również pod względem ich budowy, planu, stawiania i rozstrzygania zagadnień, pod względem stylu, pod względem wykorzystania dokumentów partyjnych i źródeł literackich.

Bardzo pouczające było dla wykładowców omówienie wygłoszonego przez W. Lenina na uniwersytecie w Swierdłowsku wykładu *O państwie*. Wykład ten zbudowany został przez Lenina w formie rozmowy ze słuchaczami. Na wstępie do samego zagadnienia państwa, Lenin wypowiada szereg uwag, które wskazują słuchaczowi konieczność dalszej samodzielnej pracy nad trudnym i skomplikowanym zagadnieniem.

„Spodziewam się — mówił Lenin — że będziemy mieli możliwość spotkać się jeszcze raz, a wtedy będziemy mogli przedyskutować wszystkie dodatkowe zagadnienia i sprawdzić, co pozostało jeszcze najbardziej niejasne. Mam również nadzieję, że dla uzupełnienia rozmów i wykładów poświęcicie pewien czas na czytanie choćby niektórych z główniejszych dzieł Marksa i Engelsa“.⁶⁾

Zagadnienie powstania państwa, klasowej istoty państwa na różnych etapach rozwoju społecznego, stosunku partii klasy robotniczej do państwa — wszystkie te zagadnienia stawiane są i rozstrzygane przez W. Lenina w ścisłym związku ze współczesnym życiem międzynarodowym i zadaniami partii bol-

⁵⁾ M. K a l i n i n: *Mowa na II wszechzwiązkowej naradzie kierowników katedr marksizmu-leninizmu w 1940 r.*

⁶⁾ W. L e n i n: *Dzieła*, t. XXIX, str. 433 (wyd. ros.).

szewickiej. Omówienie tego wykładu w gronie wykładowców wywołuje wiele interesujących myśli i porównań, nasuwa pożyteczne, praktyczne wnioski.

W wykładach J. Stalina *O podstawach leninizmu*, wygłoszonych w 1924 roku na uniwersytecie w Swierdłowsku, zostało podane ściśle, konkretne, głęboko naukowe, twórcze ujęcie i rozwiązywanie zagadnień, poczynając od określenia leninizmu a na stylu pracy kończąc. W dziewięciu rozdziałach tego dzieła omówione zostały korzenie leninizmu, podstawa i istota metody leninizmu, charakterystyczne cechy leninowskiej teorii rewolucji proletariackiej, znaczenie teorii rewolucyjnej dla ruchu proletariackiego, nauka W. Lenina o dyktaturze proletariatu, miejsce i rola zagadnienia chłopskiego i zagadnienia narodowego w leninizmie, strategia i taktyka leninizmu, nauka W. Lenina o partii.

Wykłady J. Stalina *O podstawach leninizmu* uczą wykładowców nauk społecznych, jak można i trzeba — jasno, ściśle i w dostępny dla milionów ludzi o różnym przygotowaniu teoretycznym sposób — wyjaśniać skomplikowane zagadnienia nauki marksistowsko-leninowskiej.

W swoich dziełach, odczytach, referatach, mowach i wykładach W. Lenin i J. Stalin szeroko wykorzystują obrazy literackie i powiedzenia ludowe. I tego właśnie nasi wykładowcy powinni uczyć się pilnie od klasyków. W dziełach W. Lenina znajduje się około tysiąca cytat literackich, w tym z dzieł Sałtykowa - Szczedrina — 320, Gogola — 99, Gribojedowa — 64, Kryłowa — 60, Turgieniewa — 46, Niekrasowa — 26 itd. W. Lenin często przytacza obrazy literackie z dzieł literatury zachodnio-europejskiej — Heinego, Goethego, Hugo, Dantego, Zoli, Lessinga, Moliera, Cervantesa, Schillera i innych.

J. Stalin w swoich dziełach posługiwał się obrazami literackimi z bajek Kryłowa (*Szczupak i kot*, *Pustelnik i niedźwiedź*, *Wrona*), z dzieł Gogola (*Rewizor*, *Martwe dusze*), z wierszy Kółcowa (*Las*), Niekrasowa (*Kto na Rusi dobrze żyje*), sztuki Ostrowskiego (*Poprawimy na cudzym weselu*), publicystyki Sałtykowa - Szczedrina (*Bajka o gorliwym naczelniku i o tym, jak przez swą gorliwość naraził swoich przełożonych na kłopoty*, *Nadęci biurokraci*, *Mądry kielb*), sztuk i opowiadań Czechowa (*Trzy siostry*, *Człowiek w futerale*), artykułów publicystycznych Gorkiego (*Jeśli wróg nie chce się poddać — trzeba go dobić*) i innych. Z dzieł literatury światowej J. Stalin wykorzystał postacie bohaterów Cervantesa (*Don Kichot i Sanczo-Pansza*), Alfonsa Daudet (*Tartarin z Taraskonu*) i wiele innych.

Poza tym W. Lenin i J. Stalin korzystają w swoich dziełach z ustnej tradycji, mitologii, literatury starożytnej. Wyjaśniając źródła niezwykłości kierownictwa bolszewickiego, mówiąc o związku bolszewików z masami, J. Stalin przytacza obraz znanego bohatera mitologii greckiej, Anteusza. Demaskując wrogów partii proletariatu J. Stalin wykorzystuje wiele ludowych powiedzeń, przypowieści, łaśni, przysłów. Na przykład wyjaśniając, dlaczego mieniszewik Martow chwali burżuazyjną Radę Ukraińską, Stalin konkluduje: „Nie darmo mówi się: rybak rybaka widzi z daleka“.⁷⁾

⁷⁾ J. Stalin: *Dzieła*, t. IV, „Książka i Wiedza“ 1951, str. 47.

W literackich i ustnych wystąpieniach J. Stalina wyjątkowej siły wyrazu nabierają takie na przykład przysłowia ludowe: „Poślij durnia po raki, to ci zab przyniesie“, „Gdzie cienko, tam się rwie“, „Ogon uwolnił — nos mu uwiązał, nos uwolnił — ogon uwiązał“, „Zuch wobec owiec, a wobec zucha — sam owca“, „Jednemu sztyła gołą, a drugiemu brzytwy nie chcą“ i inne.

Zagadnienia teorii historii bolszewizmu przedstawiane są przez J. Stalina w sposób dobitny, obrazowy. Oto kilka przykładów, które obecnie z powodzeniem wykorzystują i nasi wykładowcy. Niejednokrotnie studenci pytają: „Jak to jest, przed rewolucją wśród mienszewików byli robotnicy, a przecież partia mienszewicka była drobnoburżuazyjna?“

„Tak, słusznie, w niektórych miastach robotnicy są po stronie „mniej-szości“, lecz niczego to nie dowodzi. Robotnicy idą w niektórych miastach również za rewizjonistami (oportuniści w Niemczech), lecz to nie znaczy jeszcze, że ich stanowisko jest proletariackie, to nie znaczy jeszcze, że nie są oni oportunistami. Pewnego razu nawet wrona zdobyła różę, lecz to nie znaczy jeszcze, że wrona — to słowik. Nie na próżno powiadają:

*Kiedy wrona znajdzie różę
Mniema, że słowikiem jest“.⁸⁾*

Demaskując imperialistów angielskich J. Stalin posługuje się dla wzmocnienia swej argumentacji następującym plastycznym wyrażeniem: „Ale burżuazja angielska nie lubi wojować własnymi rękami. Zawsze wołała prowadzić wojnę cudzymi rękami. I rzeczywiście niekiedy udawało się jej znaleźć durniów, gotowych wyciągać dla niej kasztany z ognia“.⁹⁾

Takich przykładów i ilustracji jest wiele w pracach klasyków marksizmu-leninizmu; można i trzeba je wykorzystywać w wykładach z dziedziny nauk społecznych.

Omawianie zagadnień pracy wykładowczej wzbogaca kwalifikacje wykładowców, daje im możliwość kolektywnego ustalenia pewnych wytycznych, którymi należy się kierować w czasie wykładu. Tak na przykład, opierając się na doświadczeniu, doszliśmy do wniosku, że wykład dwugodzinny nie powinien zawierać więcej, niż 4—5 podstawowych tez, czy zagadnień. Umożliwia to wykładowcy w ciągu 20—25 minut uzasadnić postawienie wysuniętego twierdzenia (lub zagadnienia), skomentować je, dać przykłady i dowody, wykazać aktualność, wreszcie naukowo-teoretyczne i polityczne znaczenie rozpatrywanego twierdzenia. Natomiast wykłady poruszające zbyt wiele zagadnień są zazwyczaj powierzchowne i mało wartościowe.

Wiele sporów wśród naszych wykładowców wywołała sprawa, czy należy mieć napisany tekst wykładu. Niektórzy skłonni byli uważać za „oryginalny i twórczy“ wykład wypowiedziany bez konspektu, opierający się jedynie na improwizacji. Takie stanowisko katedra potępiła. Wykład bez konspektu — to nieodpowiedzialna gadanina, nawet gdyby ten wykład podobał się niektórym studentom.

Oczywiście, wykładowca powinien rozwijać i doskonalić swoją pamięć. Ale nie można wykładać ufając jedynie swej pamięci, tym bardziej, gdy weź-

⁸⁾ J. Stalin: *Dzieła*, t. I, „Książka i Wiedza“ 1949, str. 146.

⁹⁾ J. Stalin: *Dzieła*: t. IX, „Książka i Wiedza“ 1951, str. 420.

miemy pod uwagę, że twórczy wykład nie polega na powtarzaniu starego materiału, lecz na podaniu nowego, świeżych danych, na wysunięciu oryginalnych, twórczych twierdzeń. Dlatego konspekt jest konieczny nie tylko dla młodego, ale i dla doświadczonego wykładowcy.

Trzeba prowadzić wykłady tak, jak to robili W. Lenin i J. Stalin — starannie przygotowując materiał faktyczny, nie polegając wyłącznie na pamięci. N. K r u p s k a pisała: „Lenin nie polegał na swej pamięci, chociaż pamięć miał nadzwyczajną. Nigdy nie przytaczał faktów z pamięci, „w przybliżeniu“, lecz przytaczał je z największą dokładnością“.¹⁰⁾

Alé konspekt wykładu — to nie napisanie wykładu. Wygłaszanie wykładu ściśle według uprzednio przygotowanego tekstu krępuje wykładowcę, tłumi jego myśl twórczą, przerywa kontakt ze słuchaczami. Jeżeli wykładowca nie widzi swego audytorium, lecz całkowicie pograża się w napisany tekst, to nie osiągnie powodzenia, a wykład jego nie dojdzie do studenta.

Interesujący, zajmujący wykład jest rezultatem poważnej, wytrwałej pracy całego zespołu wykładowców katedry. Umiejętność poszczególnego wykładowcy powinna zawsze być uzupełniana i wzbogacana przez rady i wskazówki jego towarzyszy. Wykładowca idący w pojedynkę, który posiada nawet dużą umiejętność wykładania, ale nie jest związany z zespołem katedry i zaprzestał własnego doskonalenia — taki wykładowca nieuchronnie dyskwalifikuje się.

Doświadczenia ubiegłego roku szkolnego przekonują nas, że omawianie zagadnień związanych z umiejętnością wykładania powinno być kontynuowane, przy czym należy dać możliwość wypowiedzania się w tych sprawach również i tym, którzy nie prowadzą wykładów, a także aspirantom, którzy po raz pierwszy przystępują do pracy pedagogicznej.

Seminaria metodyczne dla wykładowców powinny obejmować również konsultacje, w tym konsultacje indywidualne, dotyczące zagadnień teoretycznych, co jest szczególnie ważne, zwłaszcza dla młodych wykładowców. Przy omawianiu formy i treści wykładów trzeba śmiało rozwijać twórcze dyskusje.

Doszliśmy do wniosku, że nie należy przywiązywać zbyt wielkiej wagi do masowego stenografowania wykładów, ponieważ stenogramy, dając wprawdzie pewien obraz wykładów, z reguły nie odzwierciedlają jednak rzeczywistej umiejętności wykładowcy. Jeśliby oceniać wykładowcę na podstawie tylko stenogramów, jak to nieraz się zdarza, to łatwo omylić się w jedną lub drugą stronę. Nie można pomijać i tego, że stenografowanie zakłóca normalne warunki nauczania. Dlatego lepiej jest szerzej stosować wzajemne wizytacje wykładów.

Żądania stawiane katedrze marksizmu-leninizmu wzrastają z każdym dniem i wykładowca nie może stać w miejscu, stale musi iść naprzód, łącząc w sobie nie tylko cechy wykładowcy, lecz i pracownika naukowego. Studenci naszych wyższych uczelni doskonale odróżniają wykładowcę-naukowca od zwykłego wykładowcy. W coraz większym stopniu interesują się oni najbardziej palącymi i najaktualniejszymi problemami nauk społecznych i stawiają wysokie, ale w pełni uzasadnione żądania co do jakości wykładów. Pierwszym

¹⁰⁾ N. K r u p s k a: *Będziemy się uczyć pracować od Lenina*. 1933 r., str. 10, wyd. ros.

obowiązkiem wykładowcy jest umiejętność postawienia wobec studentów aktualnych problemów, związanych ze współczesnością, z polityką partii bolszewickiej, jak również umiejętność prawidłowego rozstrzygania tych problemów i wychowywania młodzieży w duchu twórczego opanowania teorii marksistowsko-leninowskiej.

tłum. St. Łada

Włodzimierz Michajłow

300-LETNI JUBILEUSZ NIEMIECKIEJ AKADEMII PRZYRODNIKÓW

(Deutsche Akademie der Naturforscher „Leopoldina“ w Halle)

W dniach 16—17 lutego b.r. *Niemiecka Akademia Przyrodników (Leopoldina)*, najstarsza instytucja tego typu, obchodziła 300-lecie swego istnienia.

Założona w 1652 roku, *Leopoldina* skupiała w swym gronie w ciągu swego trzywiekowego istnienia najwybitniejszych przedstawicieli niemieckiej myśli przyrodniczej takich jak: J. B a u s c h — jeden z jej założycieli, A. H u m b o l d t, J. W. G o e t h e, R. V i r c h o w, E. H a e c k e l, E. A b d e r h a l d e n (jej ostatni prezydent) i wielu innych. Jej członkami zagranicznymi byli między innymi: K. S p a l l a n z a n i, K. v. B a e r, J. C u v i e r, K. D a r w i n, I. P a w ł o w.

Przechodząc różne koleje losu na przestrzeni dziejów, *Niemiecka Akademia Przyrodników* była poważnym ośrodkiem naukowym i wywierała znaczny wpływ na postępy przyrodoznawstwa w Niemczech i Europie.

Rząd Niemieckiej Republiki Demokratycznej przywiązuje dużą wagę do wznowienia i rozszerzenia działalności Akademii. Uroczystości jubileuszowe miały dać temu wyraz, miały zapoczątkować czwarty wiek istnienia sławnej Akademii, na drodze do pełnej realizacji hasła Akademii — „przyrodoznawstwo w służbie człowieka“.

W uroczystościach tych wzięła udział delegacja polska, reprezentująca Ministra Szkolnictwa Wyższego oraz Komisję Organizacyjną Polskiej Akademii Nauk, w osobach prof. dr St. K u l c z y ń s k i e g o i prof. dr W. M i c h a j ł o w a.

Delegacja polska powitana została nader serdecznie na dworcu w Berlinie przez przedstawicieli podsekretariatu stanu do spraw Szkolnictwa Wyższego NRD i tegoż dnia udała się do Halle, gdzie była podejmowana przez przedstawicieli Komitetu Organizacyjnego obchodu.

Przybyły również delegacje Akademii Nauk ZSRR, Akademii Nauk Węgier i Rumunii.

Dnia 16. II. odbyło się pierwsze uroczyste zebranie jubileuszowe. Aulę Uniwersytetu im. M. Lutra w Halle szczelnie wypełnili przybyli na uroczystość członkowie Akademii z NRD i Niemiec Zachodnich, delegacje zagraniczne, przedstawiciele różnych ośrodków naukowych Niemiec oraz goście.

Uroczystość zagałę v. prezes Akademii prof. O. S c h l ü t e r, podkreślając jej doniosłość oraz znaczenie Akademii dla rozwoju nauk przyrodniczych w Niemczech. W przemówieniach powitalnych wygłoszonych przez

przewodniczącego prowincji Saksonii. B u s c h k e oraz sekretarza stanu G. H a r i g a uwydatniona została m. in. troska Rządu NRD o rozwój nauki niemieckiej, będącej symbolem jedności Niemiec, tworem ducha niepodzielnego narodu niemieckiego, podkreślone zostały możliwości nieograniczonego rozwoju, jakie otwierają się dla nauki w nowych warunkach ustrojowych, w służbie narodu niemieckiego, idei postępu i pokoju. Owacyjnie przyjęte zostało wystąpienie akad. E. P a w ł o w s k i e g o , który odczytał adres Akademii Nauk ZSRR skierowany do Akademii Niemieckich Przyrodników.

W imieniu delegacji polskiej przemawiał prof. dr St. K u l c z y ń s k i . Delegat Polski, po powitaniu zgromadzonych w imieniu Ministra Szkolnictwa Wyższego RP i Komisji Organizacyjnej PAN, przedstawił pokrótce dane ilustrujące rozwój nauk przyrodniczych w Polsce Ludowej. Mówca prosił, aby skromny dar złożony bibliotece Akademii w postaci niektórych wydawnictw naukowych polskich z lat ostatnich, potraktować jako symbol i zapowiedź dalszego pogłębiania się stosunków między nauką polską i niemiecką. Prof. Kulczyński przypomniał radosny dla nas fakt obecności na I Kongresie Nauki Polskiej delegacji Berlińskiej Akademii Nauk.

Przypominając nazwiska sławnych przyrodników niemieckich skupionych w *Leopoldina*, mówca powiedział: „Nazwiska te należą do jednego narodu niemieckiego. Nazwiska te nie znają kordonów dzielących dzisiaj ten naród. Nazwiska te wydał z siebie jeden lud i jeden geniusz niemiecki“. „My, ludzie obozu pokoju, obozu socjalizmu i demokracji ludowych — powiedział m. in. prof. Kulczyński — nauczyliśmy się widzieć naukę nie tylko od jej wewnętrznej wielkości, ale także od zewnątrz, ze stanowiska społecznego. Ten społeczny punkt widzenia pozwala nam dostrzec, że wysiłek ludzi dobrej woli, ludzi genialnych, wysiłek nauki i uczonych nie zawsze obracany bywa na pożytek człowieka, na to, co nazywamy dobrem i sprawiedliwością. Przyczyny tego zjawiska widzimy nie w nauce, nie w jej ludziach i nie w narodach, ale w warunkach społeczno-ustrojowych kapitalizmu, w których ludzie i narody żyły dotychczas“.

Zebrani przyjęli przemówienie delegata Polski bardzo serdecznie.

Przemówienia powitalne wygłosili przedstawiciele Akademii Nauk Węgier i Rumunii, poczem składali życzenia 300-letniej jubilatce przedstawiciele innych Akademii niemieckich oraz rektorzy wyższych uczelni. Manifestacją na rzecz jedności Niemiec powitane zostało wystąpienie przedstawicieli uczonych, którzy znaleźli się w strefie okupacji anglo-amerykańskiej Niemiec Zachodnich. Referat prof. R. Z a u n i c k a o dziejach Akademii Niemieckich Przyrodników zamknął pierwsze uroczyste posiedzenie.

Tegoż dnia po południu uczestnicy uroczystości podejmowani byli obiadem przez prof. A g r i c o l a , rektora Uniwersytetu w Halle oraz kolacją przez sekretarza stanu G. H a r i g a . Przyjęcia odbyły się w Domu Kultury im. A. Puszkina.

Pośród toastów i przemówień wygłoszonych podczas tych przyjęć, szczególnie owacyjnie przyjęte zostało wystąpienie profesora przybyłego z Niemiec Zachodnich, który między innymi powiedział, że nauka niemiecka buduje trwały pomost pomiędzy rozdartym obecnie na części narodem niemieckim, pomost, w porównaniu z którym „most powietrzny“ wygląda jak karykatura. Przed gmachem Domu Kultury im. Puszkina odbył się wspa-

niały pochód z pochodniami, zorganizowany przez młodzież miasta Halle, która manifestowała na cześć nauki niemieckiej, jedności Niemiec, na rzecz pokoju i przyjaźni między narodami.

Dnia 17.II. odbyło się zebranie naukowe Akademii, na którym wygłoszone zostały cztery odczyty. Prof. dr H. K i e n l e (Heidelberg) mówił o teoriach kosmogonicznych, reprezentując zresztą pozycje nader w tej dziedzinie zacofane. Prof. dr M. B ü r g a e r (Lipsk) wygłosił odczyt lekarski o czynnościach serca ludzkiego. Temat lekarski (o środkach chemoterapeutycznych i antybiotykach w chorobach wenerycznych) omówił również prof. dr H. S c h r e u s (Düsseldorf). Prof. dr K. M o t h e s (Halle) mówił o roślinnych związkach organicznych.

Na zakończenie uroczystości uczestnicy obecni byli na przedstawieniu opery *Zaczarowany flet* Mozarta w świeżo odbudowanym gmachu teatru państwowego w Halle. Podczas swego pobytu w Halle, delegacja nasza zwiedziła ogród botaniczny oraz instytuty botaniczny i zoologiczny Uniwersytetu. Mieliśmy okazję przeprowadzić rozmowy z przedstawicielami podsekretariatu stanu do spraw szkolnictwa wyższego NRD, delegacjami zagranicznymi, naukowcami NRD i Niemiec Zachodnich, jak również z młodzieżą studiującą.

Zainteresowanie naszą nauką wśród naukowców niemieckich jest bardzo poważne. Odczyty naszych naukowców, które odbyły się w r. 1951 w różnych ośrodkach naukowych NRD, znalazły bardzo głęboki oddźwięk; są dotąd wspominane jako poważne wydarzenie w życiu naukowym, a nawet, jak twierdzili nasi rozmówcy, przyczyniły się znacznie do wzmocnienia nowego marksistowskiego kierunku w niektórych dziedzinach nauki niemieckiej. Pragnienie pogłębienia kontaktów naukowych, zainteresowanie naszą nauką, było dominującym akcentem wszystkich rozmów, jakie udało się nam odbyć w atmosferze swobodnej i serdecznej wymiany myśli.

W drodze powrotnej delegacja nasza zwiedziła I n s t y t u t B a d a w c z y r o ś l i n u p r a w n y c h (*Institut für Kulturpflanzenforschung*) Akademii Nauk w G a t e r s l e b e n (60 km od Halle) i mogła się zapoznać z ośrodkiem badań naukowych, zbudowanym od podstaw na nowych zasadach organizacyjnych i naukowych.

W czasie podróży, prof. R o t h m a l e r, jeden z organizatorów ruchu miczurinowskiego na terenie NRD, informował nas szczegółowo o postępach tego ruchu.

Zegnani na dworcu w Berlinie przez delegatów podsekretariatu do spraw szkolnictwa wyższego, mogliśmy szczerze podziękować za nader serdeczne przyjęcie oraz z całym przekonaniem stwierdzić konieczność dalszego rozwoju kontaktów między nauką polską i niemiecką dla dobra obu narodów.

Włodzimierz Michajłow

Stanisław Kulczyński

Członek-korespondent Polskiej Akademii Nauk

INSTYTUT BOTANICZNO-ROLNICZY W GATERSLEBEN (NRD)

W dniach 15—18 lutego 1952 r., z okazji 300-lecia *Niemieckiej Akademii Przyrodników* w Halle, miałem sposobność zwiedzić Instytut botaniczny Uniwersytetu oraz nowo założony w G a t e r s l e b e n koło Dessau *Instytut dla badań roślin uprawnych (Institut für Kulturpflanzenforschung)*. Ten ostatni jest jednym z większych zakładów badawczych Berlińskiej Akademii Nauk.

Niewykończony jeszcze w zupełności, ale już czynny Instytut w Gatersleben, nawiązuje do naukowej i organizacyjnej tradycji instytutów badawczych *Towarzystwa popierania Nauki im. ces. Wilhelma (Kaiser Wilhelm Gesellschaft für Foerderung der Wissenschaften)*.

Z okazji przeprowadzonej w NRD reformy rolnej Instytut otrzymał majątek rolny o powierzchni 456 ha. Na terenie majątku wybudowano 4 zakłady badawcze (każdy kosztem ok. 800.000 marek), wielkie kompleksy szklarniowe, budynki administracyjne i całe osiedla, przeznaczone na mieszkania dla 150 pracowników Instytutu.

Jeden z zakładów badawczych urządzony został dla badań cytologiczno-genetycznych, drugi dla chemiczno-fizjologicznych, trzeci dla celów fizyczno-fizjologicznych, czwarty dla potrzeb badań systematyczno-morfologicznych. Piąty budynek, dopiero zaplanowany, służyć ma na pomieszczenie oddziału fitopatologii.

Instytut zajmuje się badaniami roślin uprawnych i użytkowych. W tym celu zgromadzono drogą wymiany i drogą egzotycznych wypraw sortyment zbóż obejmujący ok. 12.000 odmian dzikich i uprawnych. Odmiany te są hodowane systematycznie na 12.000 poletek w warunkach zabezpieczających rośliny przed niepożądanym skrzyżowaniem. Założony został katalog odmian oraz wielkie muzeum obejmujące zbiory nasion, owoców i zielników. Stworzona została organizacja, gwarantująca prawidłowe i czyste prowadzenie kultur polowych. Wobec trudności związanych z asekuracją tak licznych i słoczo-nych kultur przed krzyżówką, Instytut ograniczył swoje zainteresowania do zbóż samopylnych i roślin motylkowych. Np. ziemniak został wyeliminowany z roślin objętych badaniami Instytutu.

Program badawczy Instytutu ogranicza się więc do określonego obiektu badawczego, którym jest bogaty sortyment roślin użytkowych i nie wyczerpuje wszystkich zainteresowań rolnictwa.

Program ten opiera się na pewnych odkryciach biologicznych ostatnich czasów i przewiduje stosowanie określonych metod. Odkryciami, nadającymi kierunek programowy Instytutowi są: 1. uzyskanie sztucznych mutantów i 2. odkrycie wpływu podkładki na zraz. Zaplanowane zostały i przeprowadzane są masowo doświadczenia nad wytwarzaniem sztucznych mutantów u *Antirrhinum*, jęczmienia i pomidora, badania nad jarowizacją zbóż i nad krzyżówkami kukurydzy i roślin dyniowatych. Na wielką skalę przeprowadza się szczepienia wegetatywne zbóż oraz roślin lekarskich i bada wpływ krzyżówek wegetatywnych na fizjologię i przemianę materii u partnerów. Zakład fizjologiczno-fizyczny zajmuje się np. badaniem wpływu podkładki na aparat chlorofilowy zrazu. W zakładzie fizjologiczno-chemicznym analizowany jest mechanizm produkcji alkaloidów przez rośliny i badane jest wydzielanie ciał fizjologicznie czynnych przez rośliny oraz wpływ tych ciał na partnerów krzyżówki wegetatywnej. Pokazywano nam np. następujące efektowne doświadczenie: pomidor zaszczipiony na tytoniu produkuje nikotynę. W związku z tym owoce jego są trujące. W nawiązaniu do tego doświadczenia usiłuje się szczepić na roślinach produkujących cenne alkaloidy, ale wytwarzających małą masę liściową, rośliny o dużych liściach, ale nie produkujących pożądanego alkaloidu, celem uzyskania uwielokrotnionego plonu masy roślinnej, zawierającej cenny alkaloid.

Program badawczy Instytutu jest więc określony przez:

1. obiekt badań, którym jest sortyment roślin użytkowych,
2. pewne hipotezy robocze, wysnute z ostatnich odkryć biologicznych i oparte o określone przez te odkrycia metody badawcze.

Organizacja Instytutu jest ściśle dostosowana do jego programu. Zabezpieczono prawidłowe utrzymanie w kulturze całego licznego sortymentu roślin użytkowych tak, aby można było każdej chwili zaczerpnąć z niego materiał potrzebny do doświadczeń.

Zakłady badawcze rozplanowano w sposób ściśle dostosowany do potrzeb zamierzonego doświadczałnictwa. Budynki, budowane systemem pawilonowym mają celowo urządzone i rozmieszczone wybiegi do szklarni. Rozkład pomieszczeń laboratoryjnych jest dostosowany do potrzeb i stylu prowadzonych doświadczeń. Budynki są silnie uzbrojone. Instalacje prowadzone są po wierzchu, a nie ukryte w murach. Pawilonowy system budownictwa i powierzchniowe uzbrojenie ma ułatwić przestrojenie urządzeń w miarę wyczerpania się pewnych zagadnień i przestawienie zakładów na zagadnienia nowe, nie dające się dziś przewidzieć. Sprawę uzyskania pewnych kosztownych i trudnych do zdobycia pomocy naukowych załatwiono bardzo praktycznie i oszczędnie. Literatura naukowa gromadzona jest w mikrofilmach. Czytelnia posiada urządzenia do czytania filmów. Biblioteka rozporządza aparatem do szybkiego filmowania dzieł i rozpraw naukowych, które Instytut wypożycza celem sfilmowania i włączenia do swej biblioteki, zamiast zakupywać je w antykwariatach.

Kierownikiem Instytutu w Gatersleben jest wybitny genetyk, akademik, prof. H. S t u b b e. Kierownikami oddziałów są częściowo samodzielni profesorowie, częściowo profesorowie Uniwersytetu w Halle. Instytut posiada

9 etatów pracowników nauki oprócz dyrektora. Poza tym posiada 66 pracowników technicznych i pomocniczo-naukowych oraz 73 pracowników rolnych. W Instytucie pracują ponadto przejściowo zaawansowani pracownicy nauki w charakterze praktykantów. W związku z tym Instytut rozporządza urządzeniami dydaktycznymi (sale wykładowe) i internatem.

Rolę Instytutu w Gatersleben w ogólnym schemacie organizacji nauki w NRD można przyrównać do roli instytutu badawczego przemysłu, który rozpracowuje w skali półfabrycznej zagadnienia rozwiązane skądinąd w skali laboratoryjnej. Bazą dla badań naukowych są nadal, przynajmniej w zakresie nauk botaniczno-rolniczych, zakłady uniwersyteckie posiadające swobodę inicjatywy badawczej, urządzone bardziej wszechstronnie, natomiast na skalę nieporównanie mniejszą.

Na tle tych zadań instytutów uniwersyteckich, w ogólnej organizacji nauki w NRD, interesujące są następujące liczby: szkoły akademickie (uniwersytety i politechniki) kształcą w całej Republice Niemieckiej zaledwie 28.000 studentów. Ta niezwykle niska liczba studentów szkół akademickich, stojąca w dysproporcji do wysokiego uprzemysłowienia i wysokiego stanu kultury w NRD, tłumaczy się tym, że szkolnictwo zawodowe i średnie jest dobrze i szeroko rozwinięte i stoi na wysokim poziomie. W związku z tym szkoły akademickie kształcą jedynie kadrę najwyższej klasy pracowników techniki i kultury, a zakłady badawcze szkół akademickich mogą z powodzeniem uprawiać w oparciu o doborowy zespół młodzieży i profesorów swoje zadania naukowo-badawcze.

Stanisław Kulczyński

*Uniwersytet im. Bolesława Bieruta
we Wrocławiu*

IDEOLOGICZNA KONFERENCJA NAUKOWCÓW CZECHOSŁOWACKICH*)

W dniu 1 marca br. zakończyła się pierwsza ogólnokrajowa ideologiczna konferencja pracowników naukowych Czechosłowacji w Bernie. Przedmiotem konferencji była sprawa podjęcia decydującej walki z pozostałościami zgubnych wpływów wrogiej ideologii burżuazyjnej w nauce czechosłowackiej. Narada zgromadziła 950 przedstawicieli wszystkich dziedzin życia naukowego Czechosłowacji, a ponadto wzięli w niej udział również robotnicy, kierownicy fabryk, przodownicy pracy, racjonalizatorzy i nowatorzy produkcji okręgu berneńskiego. Wszyscy uczestnicy zajęli zgodne stanowisko wobec omawianego tematu i jednomyślnie postanowili, że pracą naukową będą pomagać do rozwoju ojczyzny, że zespółą swą pracę jak najściślej z wysiłkami ludu pracującego celem zbudowania socjalizmu i utrwalenia pokoju, w oparciu o wzór najbardziej postępowej nauki świata — nauki radzieckiej.

W ostatnim dniu konferencji, rektor uniwersytetu im. Masaryka w Bernie, wybitny językoznawca prof. Fr. T r á v n í č e k wygłosił referat o znaczeniu języka i językoznawstwa w świetle prac Józefa Stalina, a następnie podsumował wyniki konferencji. Powiedział on między innymi, że na wielu jeszcze czechosłowackich pracownikach nauki ciąży przeżytki idealistycznego pojmowania pracy naukowej, przeżytki starego metafizycznego poglądu na świat, które w wysokim stopniu szkodzą twórczemu rozwojowi nauki czechosłowackiej w duchu marksizmu-leninizmu. Obecnie imperializm, przygotowując grunt do rozpętania nowej wojny światowej, wzmocnił swe ataki na froncie ideologicznym. W odpowiedzi na to, naukowcy muszą o wiele ostrzej zwalczać ideologię reakcyjną, a przede wszystkim najniebezpieczniejszą broń imperializmu jaką jest kosmopolityzm, mający na celu oderwanie uczonych od ludu, od ojczyzny. Rektor Trávníček podkreślił, że rozpoczęcie walki z kosmopolityzmem jest sprawą wielkiej wagi.

W zakończeniu obrad uczestnicy jednomyślnie uchwalili odezwę do wszystkich pracowników naukowych wyższych uczelni Czechosłowacji oraz listy do prezydenta republiki Klemensa G o t t w a l d a, do premiera A. Z á p o t o c k i e g o, do ministra szkolnictwa, nauki i sztuki prof. Z. N e j e d l e g o i do ambasadora ZSRR w Czechosłowacji A. Ł a w i e n t j e w a.

Podajemy poniżej tekst listu do prezydenta republiki oraz odezwy.

*) Według dziennika Rudé Právo z 2.III.1952 r.

Pismo do Prezydenta Republiki Klemensa Gottwalda

Szanowny Panie Prezydencie,

Uczestnicy pierwszej ideologicznej konferencji pracowników naukowych wyższych uczelni, zwołanej w Bernie dla uczczenia czwartej rocznicy zwycięstwa lutowego przez wszystkie berneńskie wyższe uczelnie i akademie wojskowe z inicjatywy *Wojskowej Akademii Technicznej* w Bernie, wypełniającej w ten sposób swoje zobowiązanie w związku z 72 rocznicą urodzin Generalissimusa Józefa S t a l i n a, przesyłają Panu gorące pozdrowienia i wyrazy swego głębokiego przywiązania.

Zdajemy sobie w pełni sprawę z tego, że imperializm amerykański występuje z coraz ostrzejszymi atakami ideologicznymi na światopogląd ludzi miłujących wolność i pokój, wykorzystując w nich jedną z najbardziej cynicznych form swej ideologii — kosmopolityzm. Za Pana przykładem będziemy prowadzić nieustępliwą walkę przeciw wszelkim wpływom ideologii amerykańskiej w całej naszej nauce i oprzemy ją na trwałym fundamencie jedyne, prawdziwego systemu, jakim jest marksizm-leninizm. Będziemy się gorliwie uczyć od bratniej nauki radzieckiej, która, przepojona duchem stalinowskiego geniuszu, dokonuje olbrzymiego dzieła nie tylko dla ludu radzieckiego, ale i dla całej postępowej ludzkości.

Uważamy za swój szlachetny obowiązek, u boku klasy robotniczej i całego naszego ludu, a pod Pana mądrym kierownictwem, wziąć czynny i wydatny udział w naszym budownictwie socjalistycznym, które zapewnia szczęście naszej ojczyzny i umacnia światowy obóz pokoju.

Zapewniamy Pana, drogi Panie Prezydencie, że sztandar socjalistycznego patriotyzmu i proletariackiego internacjonalizmu jest dla nas święty i przyrzekamy, że będziemy uczyć nasz lud i naszą młodzież gorącej miłości ojczyzny, dumy narodowej i prawdziwego przywiązania do Związku Radzieckiego.

*Uczestnicy I ideologicznej konferencji
pracowników naukowych wyższych uczelni.*

Berno, 1 marca 1952

Odezwa do pracowników naukowych wyższych uczelni

Pierwsza ideologiczna konferencja pracowników naukowych wyższych uczelni w Bernie, zwołana z inicjatywy berneńskiej *Wojskowej Akademii Technicznej*, ma znaczenie historyczne. Były to niezmiernie ważne obrady pracowników naukowych wyższych uczelni. Główne zadanie konferencji stanowiła dyskusja nad szkodliwą działalnością ideologiczną, przy pomocy której imperializm amerykański maskuje swe agresywne przygotowania wojenne oraz sprawa rozpoczęcia walki przeciwko tej ideologii.

My, naukowcy pracownicy czechosłowackich wyższych uczelni i innych ośrodków pracy naukowej, zebrani na konferencji, doszliśmy do wniosku, że kosmopolityzm, burżuazyjny nacjonalizm, pseudonaukowy obiektywizm, i rozmaite inne cyniczne i pseudonaukowe tendencje reprezentują skrytobójcze

i rozkładowe wpływy ideologiczne, które trzeba z całą stanowczością wytrzebić ze wszystkich dziedzin nauki i nauczania.

Dlatego z jednomyślną zgodą, w duchu socjalistycznego patriotyzmu i humanizmu, zwracamy się do was, czescy i słowaccy pracownicy nauki z następującym wezwaniem:

Przedmonachijska republika burżuazyjna, kierowana przez Masaryka i Beneša, orientowała się w stronę kapitalistycznych mocarstw zachodnich i łączyła los naszych narodów z ginącym i rozkładającym się ustrojem społecznym. Okres ten zostawił niemałe ślady w umysłach wielu ludzi i w wielu dziedzinach naszej nauki, wycisnął na niej swe piętno i opanował cały system nauczania.

Prawda naukowa nakazuje każdemu uczciwemu człowiekowi stanąć po stronie ludu i pokoju. Jest to podstawowy warunek uzdrowienia, rozwoju i swobodnego rozkwitu samej nauki. Tylko wolna nauka, wyzwolona od pęt reakcyjnych ideologii, zdolna jest przyspieszyć postęp naszego socjalistycznego budownictwa, pomóc w obronie naszej ojczyzny i, co więcej, zagwarantować nasz przyjazny stosunek do mocarstwa socjalistycznego, naszego drogiego sprzymierzeńca, Związku Socjalistycznych Republik Radzieckich. Dlatego wzywamy was, abyście się silnie zwarli z ludem pracującym, ze swoją ziemią ojczystą, oraz, abyście z oddaniem i ofiarnością pracowali dla wzniosłej sprawy postępu i pokoju. Abyście w tym duchu, w każdej dziedzinie i na każdym stanowisku mobilizowali wszystkie szlachetne, twórcze siły, umiejętności i doświadczenia ludzi nauki. Siłą prawdziwego poznania pokonywujcie wszelkie momenty słabości i zwątpienia. Dzięki prawdziwemu duchowi nauki, wzmacniajcie w sobie i w innych poczucie dumy narodowej i ludzkiej godności.

Nasza ojczyzna, którą potęga ludu uczyniła tak silną, dziś trwale złączona z ogromnym kolektywem narodów i krajów socjalizmu, demokracji i pokoju, może śmiało, z pewnością, oczekiwać swej socjalistycznej przyszłości. Do optymizmu historycznego, do tej wiary w przyszłość, uprawnia nas wielka kultura naszych narodów, szlachetna, płodna i niezwyciężona energia klasy robotniczej, naszego ludu pracującego, bogactwo naszych talentów i hojna pomoc naszego mądrego rządu ludowego.

Mamy wiele zadań do spełnienia wobec naszych obu narodów, wobec naszej drogiej ojczyzny. Na wyniki naszej pracy naukowej i wychowawczej czekają matki i dzieci i cały nasz lud pracujący. Czekają na nie szkoły i szpitale, fabryki i zakłady przemysłowe, kopalnie i rolnictwo oraz siły zbrojne naszej republiki. Słusznie oczekują one, że poświęcimy im wszystkie nasze talenty, wszystkie zdolności. Cienimy wielkie i sławne tradycje naszych narodów, sprawiedliwie oceniamy dokonaną pracę i wysoki poziom nauki czechosłowackiej.

Zwycięska i prawdziwa nauka *M a r k s a, E n g e l s a, L e n i n a i S t a l i n a*, osiągnięcia na polu budownictwa i doświadczenia ludu radzieckiego i narodów demokracji ludowej, umożliwiają nam poznanie praw rozwoju społecznego, przekształcenie życia i budowanie szczęśliwego domu dla naszego ludu. Po tej drodze prowadzi nas *Komunistyczna Partia Czechosłowacji*, kierownicza siła naszego państwa.

Nauka radziecka jest naszym wzorem, nauczycielem i bezinteresownym pomocnikiem. Sięgajmy do bogatej skarbnicy kultury radzieckiej, aby również naszą naukę doprowadzić do najwyższego rozkwitu.

Witamy decyzję naszego rządu o zorganizowaniu Czechosłowackiej Akademii Nauk jako najwyższego organu socjalistycznej planowej koncentracji i kierowania całą działalnością naukową.

Przenieśmy ducha entuzjazmu z tej konferencji na wszystkie ośrodki naszej pracy naukowej. Przedyskutujmy wszędzie jej wyniki. Popierajmy wszystko, co zdrowe i piękne, co dodaje nam sił na naszej drodze do socjalizmu, a pozbadźmy się wszystkiego, co nam stoi na przeszkodzie w tej drodze.

Wzwyż, ku radosnej, twórczej pracy, o sławę nauki czechosłowackiej, o zwycięstwo socjalizmu w naszej ojczyźnie, o zapewnienie pokoju między wszystkimi narodami!

Naprzód za Prezydentem Republiki, Klemensem G o t t w a l d e m!
Naprzód za genialnym nauczycielem całej postępowej ludzkości, Józefem S t a l i n e m!

Berno

i rozkładowe wpływy ideologiczne, które trzeba z całą stanowczością wytrzebić ze wszystkich dziedzin nauki i nauczania.

Dlatego z jednomyślną zgodą, w duchu socjalistycznego patriotyzmu i humanizmu, zwracamy się do was, czescy i słowaccy pracownicy naukowcy z następującym wezwaniem:

Przedmonachijska republika burżuazyjna, kierowana przez Masaryka i Beneša, orientowała się w stronę kapitalistycznych mocarstw zachodnich i złączyła los naszych narodów z ginącym i rozkładającym się ustrojem społecznym. Okres ten zostawił niemałe ślady w umysłach wielu ludzi i w wielu dziedzinach naszej nauki, wycisnął na niej swe piętno i opanował cały system nauczania.

Prawda naukowa nakazuje każdemu uczciwemu człowiekowi stanąć po stronie ludu i pokoju. Jest to podstawowy warunek uzdrowienia, rozwoju i swobodnego rozkwitu samej nauki. Tylko wolna nauka, wyzwolona od pęt reakcyjnych ideologii, zdolna jest przyspieszyć postęp naszego socjalistycznego budownictwa, pomóc w obronie naszej ojczyzny i, co więcej, zagwarantować nasz przyjazny stosunek do mocarstwa socjalistycznego, naszego drogiego sprzymierzeńca, Związku Socjalistycznych Republik Radzieckich. Dlatego wzywamy was, abyście się silnie zwarli z ludem pracującym, ze swoją ziemią ojczystą, oraz, abyście z oddaniem i ofiarnością pracowali dla wzniosłej sprawy postępu i pokoju. Abyście w tym duchu, w każdej dziedzinie i na każdym stanowisku mobilizowali wszystkie szlachetne, twórcze siły, umiejętności i doświadczenia ludzi nauki. Siłą prawdziwego poznania pokonywujcie wszelkie momenty słabości i zwątpienia. Dzięki prawdziwemu duchowi nauki, wzmacniajcie w sobie i w innych poczucie dumy narodowej i ludzkiej godności.

Nasza ojczyzna, którą potęga ludu uczyniła tak silną, dziś trwale złączona z ogromnym kolektywem narodów i krajów socjalizmu, demokracji i pokoju, może śmiało, z pewnością, oczekiwać swej socjalistycznej przyszłości. Do optymizmu historycznego, do tej wiary w przyszłość, uprawnia nas wielka kultura naszych narodów, szlachetna, płodna i niezwyciężona energia klasy robotniczej, naszego ludu pracującego, bogactwo naszych talentów i hojna pomoc naszego mądrego rządu ludowego.

Mamy wiele zadań do spełnienia wobec naszych obu narodów, wobec naszej drogiej ojczyzny. Na wyniki naszej pracy naukowej i wychowawczej czekają matki i dzieci i cały nasz lud pracujący. Czekają na nie szkoły i szpitale, fabryki i zakłady przemysłowe, kopalnie i rolnictwo oraz siły zbrojne naszej republiki. Słusznie oczekują one, że poświęcimy im wszystkie nasze talenty, wszystkie zdolności. Ceniemy wielkie i sławne tradycje naszych narodów, sprawiedliwie oceniamy dokonaną pracę i wysoki poziom nauki czechosłowackiej.

Zwycięska i prawdziwa nauka *M a r k s a, E n g e l s a, L e n i n a i S t a l i n a*, osiągnięcia na polu budownictwa i doświadczenia ludu radzieckiego i narodów demokracji ludowej, umożliwiają nam poznanie praw rozwoju społecznego, przekształcenie życia i budowanie szczęśliwego domu dla naszego ludu. Po tej drodze prowadzi nas *Komunistyczna Partia Czechosłowacji*, kierownicza siła naszego państwa.

Nauka radziecka jest naszym wzorem, nauczycielem i bezinteresownym pomocnikiem. Sięgajmy do bogatej skarbnicy kultury radzieckiej, aby również naszą naukę doprowadzić do najwyższego rozkwitu.

Witamy decyzję naszego rządu o zorganizowaniu Czechosłowackiej Akademii Nauk jako najwyższego organu socjalistycznej planowej koncentracji i kierowania całą działalnością naukową.

Przenieśmy ducha entuzjazmu z tej konferencji na wszystkie ośrodki naszej pracy naukowej. Przedyskutujmy wszędzie jej wyniki. Popierajmy wszystko, co zdrowe i piękne, co dodaje nam sił na naszej drodze do socjalizmu, a pozbadźmy się wszystkiego, co nam stoi na przeszkodzie w tej drodze.

Wzwyż, ku radosnej, twórczej pracy, o sławę nauki czechosłowackiej, o zwycięstwo socjalizmu w naszej ojczyźnie, o zapewnienie pokoju między wszystkimi narodami!

Naprzód za Prezydentem Republiki, Klemensem G o t t w a l d e m!
Naprzód za genialnym nauczycielem całej postępowej ludzkości, Józefem S t a l i n e m!

Berno

**UNIwersYTET IM. PREZYDENTA
BOLESŁAWA BIERUTA WE WROCŁAWIU**

„Aby iść szybko naprzód, aby wydobyć się z ponurej spuścizny zniszczeń i zacofania, aby utorować narodowi wolną drogę pełnego rozkwitu jego sił twórczych, konieczny jest rozwój nie tylko przemysłu i rolnictwa, konieczny jest również szybki rozwój oświaty, nauki, kultury i sztuki, konieczny jest równoczesny rozwój pełnych potrzeb materialnych i duchowych człowieka.“

Z przemówienia Prezydenta Bolesława Bieruta
na otwarciu radiostacji wrocławskiej, listopad 1947 r.

Wielka aula Leopoldina ma już swoją uniwersytecką tradycję. Od 1945 r. po wielokroć była świadkiem uroczystości uczelnianych, inauguracji roku akademickiego, zjazdów naukowych, ważnych zebrań, masówek. Ale nigdy dotąd nie była tak uroczysta i dostojna. Dzień 18 kwietnia 1952 r. nadał odświeżony wygląd nie tylko miastu przybranemu w czerwone i białe flagi. Dzień 18 kwietnia zmienił wygląd uniwersyteckich sal, budynków. Na ścianach pojawiły się artystycznie skomponowane napisy — lapidarne uogólnienia postępowej treści dzisiejszego życia. Nowe gazetki i fotogazetki odtwarzają życie Wielkiego Obywatela — życie pełne rewolucyjnej, bezkompromisowej walki o zwycięstwo idei proletariackiej. Tego dnia gmachy Uniwersytetu zapęłniły się radosnym rozgwarem młodzieży, od wczesnych godzin szycującej się do udziału w uroczystości. Już o godzinie 11 ulicami zmierzającymi do Placu Uniwersyteckiego kroczyły zwarte szeregi studenckie — zieleniły się organizacyjne koszule, mocno na ich tle odbijały czerwone krawaty. Za chwilę plac przed gmachem Uniwersytetu zaroił się od studentów wszystkich wydziałów Uczelni. Na czele stoją studenci USP — inicjatorzy nadania Uniwersytetowi Wrocławskiemu nowego imienia. Raz po raz echo odbija skandowane okrzyki na cześć Prezydenta, z którego imieniem studenci Wrocławia mają być odąd nierozzerwalnie związani. Plac uniwersytecki tchnie atmosferą pełnego radości oczekiwania. Sala jest pełna zaproszonych pracowników Uniwersytetu, gości i młodzieży. Mimo ilości zgromadzonych panuje w niej gwar przytłumiony, nastrój dostojny. Na wprost wejścia, nad prezydium, na tle artystycznie udrapowanej czerwonej szarfy — duży portret Prezydenta.

Punktualnie o godz. 12 na salę wkraczą przedstawiciele Rządu, Partii, delegacje wszystkich uniwersytetów, przedstawiciele władz miejscowych, stronnictw politycznych, organizacji społecznych, delegacje wyższych uczelni Wrocławia, przodownicy pracy i nauki, delegacje profesorów, asystentów i mło-

dzieży akademickiej. Przybyłych wita uroczyście rektor Uniwersytetu Wrocławskiego, prof. dr Jan Mydlarski. Towarzyszą mu gorące i długotrwałe oklaski zebranych. Rektor przypomina treść wysłanego do Prezydenta listu: „Wyrażając gorące życzenie pracowników naukowych i studiującej młodzieży, Senat Uniwersytetu Wrocławskiego zwraca się do Ciebie, Obywatelu Prezydencie, z wielką i serdeczną prośbą o wyrażenie zgody na nazwanie naszej uczelni Twoim imieniem“. Zapada głęboka cisza. Rektor motywuje wysłaną prośbę. Przypomina czas powstania Uniwersytetu Wrocławskiego równocześnie z odrodzeniem naszej Ojczyzny jako państwa ludowego. Organizację uczelni w momencie powrotu Ziem Odzyskanych do Ojczyzny, wkład Uniwersytetu w tworzenie nowej nauki i kultury polskiej, w dzieło utrwalenia pokoju, w wychowanie nowego człowieka.

Następnie głos zabiera pierwszy rektor Uniwersytetu prof. dr Stanisław Kulczyński. Referat rektora Kulczyńskiego — kierownika pionierów, którzy zaraz po wojnie organizowali uniwersytet, delegata Ministra Oświaty dla zabezpieczenia dóbr naukowych i kulturalnych we Wrocławiu — jest pełen życia i plastyki wspomnień nabrzmiałych uczuciem. Przed oczyma zebranych przesuwa się obrazy z dziejów powstania Uniwersytetu. „Uniwersytet Wrocławski — mówi rektor — podobnie jak cała Polska Ludowa — rodził się w ogniu śmiertelnej walki dwu światów i zarazem dwu kultur, ginącej kultury degenerującego się imperializmu kapitalistycznego i zrywającej się do lotu kultury socjalistycznej szerokich mas ludowych świata. Początki Uniwersytetu naszego i dzieje ludzi, którzy go tworzyli, spłotyły się z walką tych dwu światów tak głęboko, że nie podobna mówiąc o powstaniu naszej uczelni, oderwać ją od tego tła“. Rektor porównywa dwa historyczne fakty. Rok 1939. Po katastrofie wrześniowej władze radzieckie wkraczają do Lwowa. Uniwersytet Jana Kazimierza po przerwie spowodowanej wojną, już w październiku tego roku uruchomiony, wznawia twórczą pracę naukową. Przychodzi rok 1941, a wraz z nim pełen koszmaru i tragedii okres niszczenia polskiej kultury i jej twórców przez okupantów hitlerowskich. „W ten sposób kontrasty historii — mówi rektor — uczą nas“. Gdy po kapitulacji Hitlera w 1945 r. powstał projekt założenia na Ziemach Odzyskanych wyższej uczelni zainteresowano się przede wszystkim Wrocławiem. Już 9 maja 1945 r. nastąpił wyjazd z Krakowa grupy pionierów, mających wskrzesić na Ziemach Odzyskanych polski uniwersytet. Grupa liczyła przeszło 100 osób. Było to mało, bardzo mało, jeśli się uzmysłowi trud organizowania uczelni, konieczność zabezpieczenia zbiorów naukowych przed zniszczeniem, sal eksperymentalnych, przyrządów, odbudowę zniszczonego dobytku Uniwersytetu. Patrząc na te czasy z oddalenia siedmiu lat rektor Kulczyński kreśli obrazy przeszłości. Na tle rozległego i w 65% zniszczonego miasta rysują się odtwarzane przez rektora sylwety uczonych polskich, którzy w kombinezonach robotniczych, pracowali przy układaniu dachów na budynkach uczelni, i dosłownie stali na straży naukowego mienia. Dzięki doświadczeniu, energii i pomysłowości grupy pionierskiej zabezpieczone zostały naukowe ośrodki Wrocławia, zorganizowano Uniwersytet i Politechnikę. Rektor z dumą podkreśla: „Pierwszym kominem jaki zadymił nad obumarłym miastem, był komin Politechniki, a uruchomione prądnice uczelni długo jeszcze wspomagały miasto w dostawie energii elektrycznej“. Już w niespełna pół roku, bo 15 listopada 1945 r. inaugurowano pierwszy rok akademicki. W tym czasie Uniwersytet i Politechnika wspoma-

gały się wzajemnie. Politechnika wspierała Uniwersytet środkami materialnymi, dała pomieszczenie i laboratoria, Uniwersytet dostarczył Politechnice personelu naukowego, którego dotkliwy brak odczuwała ona w pierwszych dniach istnienia. Uniwersytet zaczął życie mając 3000 słuchaczy. W latach następnych liczba ta miała wzrosnąć do blisko 13 000. Rozwój uczelni następował prędko. Powstały przy medycynie oddziały stomatologii, farmacji i wychowania fizycznego. Przy rolnictwie — oddział ogrodniczy, przy Politechnice — lotniczy i inne. Równocześnie uczelnia organizowała nowe instytucje. Powstała akademia ekonomiczno-handlowa, zorganizowano szkoły pielęgniarskie i techniczno-laboratoryjne oraz politechnikę wieczorową dla robotników. Z humanistyki wywodzi się szkoła muzyczna. Powstał Uniwersytet Powszechny i kursy wstępne. Równocześnie budzi się we Wrocławiu życie literackie skupiając się na tzw. c z w a r t k a c h l i t e r a c k i c h. Do Wrocławia przybywa Ossolineum koncentrując polonistyczne życie naukowe. Zwolna młody Uniwersytet Wrocławski zaczyna grać rolę jednej z pierwszych uczelni w Polsce, wypracowując postępową, twórczą myśl, łącząc się z tempem odbudowy całego kraju. „Gdy dzisiaj pytają mnie ludzie — mówi rektor — jakim cudem zdołaliśmy ze stanu najgłębszej ruiny podnieść w ciągu 6 miesięcy kilkadziesiąt budynków uczelnianych, klinik i laboratoriów i uruchomić wykłady — nie umiem na to znaleźć odpowiedzi. Mimo, że brałem udział, zdawałoby się, we wszystkich akcjach Delegatury, patrzę na przeszłość pionierskiej grupy z tym samym zdumieniem, z jakim na większą skalę patrzę na zryw narodu dźwigającego z dna najgłębszego upadku zniszczony przemysł, wznoszącego nową Warszawę, budującego porty, kolejnictwo, rolnictwo“.

Uniwersytet brał udział w wielkich zadaniach, jakie stawały przed Polską Ludową, odradzającą się po okresie okupacji. Uczestniczył w przebudowie ustroju społeczno-gospodarczego, w sprawie przywrócenia Polsce Ziemi Odzyskanych, w odbudowie materialnej i duchowej. Mówiąc o tej roli Uniwersytetu i Politechniki, rektor stwierdza: „W dniach rozstrzygającego boju o zrebry nowego państwa Uniwersytet i Politechnika Wrocławska wybrały trafnie pozycję nie na tyłach, ale w czołowie szturmowej i z honorem spełniły swoje zadania“.

Po przemówieniu rektora zabrała głos wiceminister dr K r a s s o w s k a. Z ramienia Rządu RP zawiadomiła oficjalnie senat, profesorów i młodzież, że Prezydent B o l e s ł a w B i e r u t zgodził się na nazwanie Uniwersytetu Wrocławskiego swoim imieniem. Przemówienie wiceministra dr Krassowskiej było przerywane burzliwymi oklaskami. Sala jest pełna radości i uniesienia. Spontanicznie zrywają się okrzyki na cześć Prezydenta. Wiceminister Krassowska precyzuje przyczyny wyróżnienia, jakiego dostąpił Uniwersytet Wrocławski, podkreślając pionierską pracę oraz dobrze spełniony obowiązek wobec postępowej nauki polskiej. Równocześnie przypomina o konieczności dalszego, wiernego służenia socjalizmowi, o udziale w kształtowaniu szczęśliwej przyszłości ludu polskiego.

Po przemówieniu wiceministra dr Krassowskiej zabrali głos przedstawiciele władz Uniwersyteckich, asystentów, młodzieży, kierownictwa KW PZPR, Polskiej Ak. Nauk, przodownik pracy PAFAWAG-u. Przemówienia te przypomniały zebranym życie Pierwszego Obywatela naszego kraju Bolesława Bieruta, stawiając jako wzór do naśladowania Jego rewolucyjną postawę, Jego

twórczy wkład w budowę socjalizmu w Polsce. Przemówienia podkreśliły wagę dnia, od którego poczynawszy przed Uniwersytetem stanęły nowe, zwiększone obowiązki na nowym etapie jego działalności. Nastąpiło odczytanie zobowiązań, podjętych z okazji uroczystości. Zobowiązania objęły przeszło 140 prac naukowych zespołowych i indywidualnych, dodatkowo prace dydaktyczne. Tematyka prac — związana z postępowym rozwojem kultury polskiej. Odczytujący zobowiązania prorektor prof. dr Bronisław Bieliński podkreślił prace związane z historią Śląska i okresami rewolucyjnych przemian. Zobowiązania te to pierwszy wkład, jaki wniesie w naukę polską nowy Uniwersytet im. Bolesława Bieruta.

Po zobowiązaniach odczytano list do Prezydenta zawierający życzenia z okazji Jego 60-lecia i podziękowanie za udzielenie zgody na nazwanie Uniwersytetu Jego imieniem. List dał wyraz przywiązaniu do osoby Prezydenta oraz zobowiązaniu do ciągłego podnoszenia poziomu ideowego i naukowego uczelni wrocławskiej. Treść listu została entuzjastycznie aprobowana przez zebranych. Następnie odsłonięto tablicę pamiątkową. Część oficjalną uroczystości zakończono odśpiewaniem Międzynarodówki.

Od dnia 18 kwietnia 1952 roku przy wejściu głównym do Uniwersytetu widnieją na tablicy następujące słowa: „Uniwersytet Wrocławski dzwignięty w 1945 roku z ruin otrzymuje 18 kwietnia 1952 roku imię Bolesława Bieruta, Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej w dniu sześćdziesiątej rocznicy Jego urodzin. Powołany do szerzenia nauki polskiej i kultury socjalistycznej przyjmuje za drogowskaz Jego historyczne wskazania“. Słowa te wryły się na zawsze w pamięć profesorów, asystentów i studentów Uczelni wrocławskiej. Będą oni pamiętać dzień 18 kwietnia 1952 roku w swej codziennej pracy, tworząc w mozolnym, lecz pełnym entuzjazmu trudzie jasne socjalistyczne jutro naszej Ojczyzny.

Anna Goriaczko

OSTATNIE POSIEDZENIE KOMISJI ORGANIZACYJNEJ POLSKIEJ AKADEMII NAUK

W dniu 7 kwietnia br. odbyło się ostatnie posiedzenie Komisji Organizacyjnej Polskiej Akademii Nauk. Obecnych na posiedzeniu było 28 członków spośród 30 wybranych na Pierwszym Kongresie Nauki Polskiej.

Na początku posiedzenia Przewodniczący Komisji Organizacyjnej PAN prof. dr Jan D e m b o w s k i przedłożył sprawozdanie z dotychczasowej działalności Komisji i Prezydium.

W dyskusji nad sprawozdaniem zabrał głos prof. St. L e s z c z y c k i, nawiązując do wielkodusznego daru Rządu Radzieckiego dla nauki polskiej w postaci budowy wspaniałej siedziby Nauki Polskiej, Pałacu Kultury i Nauki, który będzie najwyższym gmachem w całej Polsce.

Prof. Leszczycki podkreślił dwa zasadnicze momenty polityczno-moralne, związane z budową Pałacu Kultury i Nauki. Po pierwsze budowa ta — to symbol ustroju radzieckiego budującego komunizm, to symbol nowych stosunków, możliwych tylko pomiędzy narodami socjalistycznymi, budującymi socjalizm i komunizm. Po drugie budowa ta, wspaniały dar radziecki dla nauki polskiej, jest w obecnej sytuacji światowej, pełnej napięcia politycznego, przygotowań agresywnych ze strony imperialistów jedynym w swoim rodzaju

aktem na rzecz pokoju, kultury i nauki, na który stać tylko jeden kraj na świecie — Związek Radziecki.

Zebrani na plenum burzliwymi oklaskami przyjęli przemówienie prof. Leszczyckiego, wyrażając wielką wdzięczność Rządowi Radzieckiemu za tak wspaniały dar dla kultury i nauki polskiej.

Następnym punktem obrad było rozpatrzenie projektu składu członków Akademii i jej Prezydium. Na wstępie przewodniczący Komisji Organizacyjnej PAN prof. Dembowski wygłosił przemówienie, charakteryzujące rolę i zadania przyszłej Akademii oraz tok prac nad ułożeniem projektu listy członków i władz Akademii.

Zadaniem Akademii będzie podniesienie poziomu twórczej nauki w całym kraju. Akademia nie będzie ciałem zamkniętym, lecz ma być rzeczywistym organizatorem całego życia naukowego w naszym kraju, ma wiązać naukę polską z potrzebami i zadaniami gospodarki i kultury naszego narodu. Nowe, zwiększone potrzeby narodu wymagają także nowej organizacji pracy naukowej. Potrzeba nam jest Akademia, wydatnie pracująca i dlatego budujemy Akademię typu roboczego. Członkostwo takiej Akademii, to nie tylko zaszczyt i honor, to nie tylko duże przywileje, ale i duże obowiązki wobec państwa.

Akademia nawiązuje do dawnych dobrych tradycji i tego, co było postępowe i pozytywne w dorobku polskich towarzystw naukowych jak np. PAU czy TNW. Pragniemy uczcić zasługi starszego pokolenia uczonych polskich — stąd projekt powołania na członków tytularnych Akademii 41 uczonych.

Zapleczem Akademii będzie cała nauka polska, cała w skali ogólnokrajowej sieć instytutów naukowo-badawczych. Wprawdzie tylko część tych instytutów przejmie Akademia bezpośrednio, ale w istocie Akademia będzie nadawać właściwy kierunek całej nauce polskiej, ponieważ będzie koordynować i planować badania naukowe nie tylko instytucji własnych, lecz i innych placówek naukowych w całym kraju.

W związku z wielką rolą Akademii w życiu nauki całego kraju prof. Dembowski podkreślił wyjątkowo wielką rolę Prezydium Akademii.

Kwestii tak wielkiej wagi nie można ustalać w pośpiechu. Dlatego ustalenie projektu listy członków i władz Akademii trwało tak długo. Musiał to być akt gruntownie przemyślany i głęboko przedyskutowany, musiał on być wynikiem wielu konsultacji i narad, rozpatrywany pod wieloma różnymi kątami widzenia. Można stwierdzić, że narady te toczyły się do ostatniej chwili. Wreszcie po powzięciu decyzji przedkładamy ostatecznie uzgodniony projekt listy członków, która zdaniem Prezydium Komisji Organizacyjnej PAN, odpowiada potrzebom nauki i Akademii.

Następnie prof. K u r a t o w s k i odczytał projekt listy członków tytularnych, członków rzeczywistych i członków-korespondentów Akademii oraz projekt składu Prezydium Akademii.

W dyskusji zabrał głos Prezes Polskiej Akademii Umiejętności prof. N i t s c h. Prof. Nitsch podkreślił, że po raz pierwszy w Polsce będziemy mieli Akademię, w której będą reprezentowane wszystkie główne dziedziny wiedzy, a nie tylko niektóre, Akademię, która świadomie będzie zespalała wysiłki uczonych, zarówno w zakresie nauk teoretycznych, jak i stosowanych. Prof. Nitsch stwierdził, że przedłożony projekt odpowiada potrzebom PAN.

Następnie zabrał głos prof. S i e r p i ń s k i, Prezes Towarzystwa Naukowego Warszawskiego, proponując przyjąć projekt listy *en bloc*. Prof. W. Sierpiński odczytał projekt rezolucji.

„Komisja Organizacyjna PAN po zapoznaniu się z opracowanym przez Prezydium Komisji projektem składu członków i projektem składu Prezydium PAN, wyraża swe głębokie przekonanie, że projekty te czynią zadość warunkom, które — zdaniem Komisji Organizacyjnej PAN spełniać powinien pierwszy zespół członków. oraz Prezydium PAN. Komisja Organizacyjna postanawia przekazać powyższe projekty Prezesowi Rady Ministrów z prośbą o przedstawienie ich Prezydentowi RP“.

Z kolei zabrał głos prof. W i e r z b i c k i, jako członek Prezydium dawnej Akademii Nauk Technicznych. Akademia Nauk Technicznych miała dotychczas charakter rejestracyjny i sama prac naukowych nie prowadziła. Zastąpienie jej przez Wydział IV PAN będzie, zdaniem prof. Wierzbickiego, bardzo ważne dla dalszego rozwoju nauk technicznych w Polsce. Prof. Wierzbicki wyraża w imieniu techników i uczonych, pracujących w zakresie nauk technicznych, radość i wdzięczność za należyte docenianie i uwzględnienie roli nauk technicznych przy organizowaniu Polskiej Akademii Nauk.

W odbytym następnie głosowaniu plenum Komisji Organizacyjnej PAN przyjęło jednogłośnie projekt listy członków i władz Akademii oraz uchwaliło rezolucję, wniesioną przez prof. Sierpińskiego. Na wniosek prof. Dembowskiego i dr Petruszewicza uczestnicy posiedzenia wybrali jednomyślnie delegację celem przedłożenia uchwał Prezesowi Rady Ministrów. ●

W końcu obrad zabrał głos prof. K u l c z y ń s k i wyrażając w imieniu ogółu obecnych słowa uznania dla pracy Prezydium Komisji Organizacyjnej PAN.

Na tym zebranie zakończono. Tego samego dnia delegacja Komisji Organizacyjnej PAN przedłożyła na audiencji u Prezesa Rady Ministrów projekt listy członków i władz Akademii. W dwa dni później Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej, Bolesław Bierut podpisał bez zmian projekt listy członków i władz PAN, opracowany przez Komisję Organizacyjną. Polska Akademia Nauk została powołana do życia.

PAŁAC KULTURY I NAUKI — PRZYSZŁĄ SIEDZIBĄ POLSKIEJ AKADEMII NAUK

Powołanie do życia Polskiej Akademii Nauk poprzedził o kilka dni fakt, mający doniosłe znaczenie dla naszej nauki i kultury. Oto dnia 5 kwietnia podpisana została między Rządem RP a Rządem ZSRR umowa o budowie wysokościowego, 28—30 piętrowego gmachu Pałacu Kultury i Nauki w śródmieściu Warszawy. Gmach ten Rząd ZSRR zbuduje własnymi siłami i środkami. W Pałacu Kultury i Nauki znajdą swą siedzibę: Polska Akademia Nauk, Towarzystwo Wiedzy Powszechnej, kulturalno-oświatowe organizacje młodzieżowe, Muzeum Przemysłu i Techniki, sale wystawowe, sala kongresowa, teatralna, koncertowa, wielkie kino itp. Kubatura tego wspaniałego, najwyższego w Polsce gmachu będzie równa kubaturze całego osiedla mieszkaniowego. Budowa ma być ukończona w ciągu trzech lat.

Samą budowę Pałacu Kultury i Nauki poprzedzi budowa osiedla mieszkaniowego dla robotników, wznoszących ten Pałac. Natychmiast po podpisaniu umowy ruszyły w szybkim tempie prace przygotowawcze. W ciągu kilku dni przybyło około 20 wielkich pociągów towarowych samego sprzętu budowlanego i materiałów, przeznaczonych dla budowy osiedla robotniczego na Jelonkach. Każdy dzień przynosi coraz to nowe transporty i dane o gigantycznej budowl i związanych z nią pracach przygotowawczych. Już dziś nie ulega wątpliwości, że budowa ta będzie wspaniałym pokazem najnowocześniejszego sprzętu budowlanego i metod budowy, nie mających sobie równych na świecie. Zarówno od strony technicznej, jak i architektonicznej budowa Pałacu Kultury i Nauki będzie znakomitą szkołą realizmu socjalistycznego w architekturze i najbardziej racjonalnych, najbardziej nowoczesnych środków i metod budowy.

Przy podpisywaniu umowy, Prezes Rady Ministrów powiedział w sprawie budowy Pałacu Kultury i Nauki: „Będzie to ośrodek promieniowania polskiej myśli badawczej — siedziba godnych spadkobierców najszczytniejszych tradycji nauki polskiej, spadkobierców K o p e r n i k a, S t a s z i c a, Ś n i a d e c k i c h, C u r i e - S k ł o d o w s k i e j — tysiący badaczy, tysiący ludzi nauki w służbie narodu“.

W depeszy do Przewodniczącego Rady Ministrów ZSRR, Józefa S t a l i n a, Prezydent Bolesław Bierut stwierdził: „Wspaniały gmach wysokościowy — który ludzie radzieccy — robotnicy, technicy, inżynierowie i architekci — wzniosą w samym sercu zburzonej przez wandalów faszystowskich Warszawy, będzie p o w s z e c z a s y pomnikiem braterskiej troski o inne narody, po raz pierwszy w historii ludzkości realizowanej przez narody radzieckie, będzie symbolem niewzruszonej i cementowanej po wieki przyjaźni między narodem polskim i narodami Związku Radzieckiego, będzie pomnikiem szlachetności i wielkości narodu rosyjskiego i całej zgodnej rodziny narodów ZSRR, będzie pomnikiem wielkiej epoki stalinowskiej, jej nieprzebranych sił i niewyciężonych idei“.

KONFERENCJA PAWŁOWOWSKA W KRYNICY

W dniach od 27.XII.51 do 3.I.51 r. w Krynicy odbyła się konferencja pawłowowska, poświęcona zagadnieniom żywo nurtującym umysły psychiatrów, neurologów, internistów i przedstawicieli nauk lekarskich. Konferencja zorganizowana została przez Ministerstwo Zdrowia, ówczesne Zrzeszenie Przyrodników Marksistów i Państwowy Instytut Psychoneurologiczny. Wybór tematów i zagadnień nie był przypadkowy. Wpływał z trudności, z jakimi borykają się nauki lekarskie w Polsce, uzależniony był od dokonywującego się przeobrażenia medycyny polskiej pod wpływem postępowych, materialistycznych idei współczesnej biologii radzieckiej.

Jak wyglądały nauki biologiczne, a w szczególności nauki lekarskie w okresie poprzedzającym działalność P o w ł o w a ?

Poczynając od połowy XIX wieku, od chwili wysunięcia się proletariatu na widowinę historyczną i narodzin marksizmu, filozofia burżuazyjna hamowała rozwój nauki. W okresie tym filozofia przestała odgrywać tę rolę postępową jaką odgrywała przed rewolucją francuską. Rozwój techniczny, co

prawda, pozwalał niektórym gałęziom nauk przyrodniczych osiągnąć szereg zdobyczy, ale brak ogólnej myśli przewodniej utrudniał i uniemożliwiał pełny rozkwit nauki.

Darwin swą teorią o ewolucji gatunków zwierzęcych zadał miazdzący cios dotychczasowym kierunkom metafizycznym, ale wpływy ograniczonego burżuazyjnego poglądu na świat odbiły się dotkliwie na jego twórczości naukowej, prowadząc do szeregu istotnych błędów, jak uznanie zmienności bezkierunkowej oraz wprowadzenie do nauki biologicznej reakcyjnej i fałszywej teorii ekonomicznej Malthusa o przeludnieniu.

W medycynie, opartej na naukach przyrodniczych, wyraźnie uwidaczniają się wpływy panujących kierunków metafizycznych. Już wcześniej Morgagni i uniejszcwił procesy chorobowe w poszczególnych narządach, Bichat przeszedł z rozważań o anatomii makroskopowej do histologii — z narządu do tkanek. Nieco później Virchow idzie dalej i tworzy patologię komórkową. Virchow w swej twórczości, dotychczas jeszcze wyraźnie wpływającej na nauki lekarskie, całą patologię ograniczył do zmian w komórce. Organizm był dla niego zrzeszeniem komórek. W następstwie virchowizm, niezdojny do dialektycznego ujęcia zjawisk stał się bazą inspiracji dla koncepcji genetycznych zwolenników Mendla i Weismanna.

Koncepcja dualistyczna (Buffon, Grimaud, Bichat), dzieląca czynności życiowe na wegetatywne i zwierzęce, przewija się w ciągu całego rozwoju fizjologii normalnej i patologicznej. Jej głównie należało przypisać tę sytuację, w jakiej znalazła się ówczesna medycyna, której cechą charakterystyczną była eklektyczność badań i publikacji. Claude Bernard, wprowadzając metodę eksperymentalną do medycyny, przyczynił się do pewnych postępów w dziedzinie fizjologii, ale nie odważył się podejść do zagadnienia najbardziej złożonego, do czynności mózgu. Rola układu nerwowego, czynność kory mózgu — pozostały niewyjaśnione.

Gromadzące się fakty i spostrzeżenia kliniczne oraz dane doświadczalne nasuwały pewne koncepcje o wpływach układu nerwowego. Na przykład zwrócono uwagę na znaczenie emocji i wzruszeń w dziedzinie chorób czynnościowych, gdzie nie znajdowano podłoża organicznego, dającego się wykryć zwykłymi dostępnymi metodami. Wzruszenia powodują, jak wiadomo, szereg zaburzeń, zależnych od podrażnienia układu sympatycznego, jak np. przyspieszenie tętna, wysychanie błon śluzowych, pocenie się, biegunkę, zwiększenie ciśnienia, błądność powłok itd.

Z obserwacji tych i im podobnych faktów logicznie wynikał wniosek o wpływie układu nerwowego na czynności ustroju. Uчени burżuazyjni nie pogłębili jednak konsekwentnie tego wniosku i nie zbudowali na nim właściwej teorii. Badania naukowe nosiły piętno panującego metafizycznego poglądu na świat.

Chociaż przeczuwano wybitną rolę ośrodkowego układu nerwowego, co potwierdzała stale klinika, to jednak nauki lekarskie nie uwzględniały nadal badania czynności mózgu, ale szły w bocznym kierunku: studiów nad fizjologią układu sympatycznego. Ostatnim odchyleniem od właściwego podejścia jest medycyna psychosomatyczna, szczególnie propagowana w Stanach Zjednoczonych. Według psychosomatyków najważniejszym źródłem, wyjaśniającym powstawanie choroby, są nieuświadomione popędy. Globalna koncepcja syntetyczna medycyny psychosomatycznej ogranicza się do psychogenetycznego uję-

cia choroby, co prowadzi bezpośrednio do wszelkich mistyfikacji idealistycznych oraz do odrodzenia psychoanalizy z jej irracjonalizmem popędów, instynktów i afektów. Na płaszczyźnie walki socjalnej i politycznej odpowiada to życzeniom ginącej klasy, pragnącej sprowdzić sprzeczności społeczne do nie dających się skontrolować sił i konfliktów afektywno-instynktowych w jedności.

Pawłow, w oparciu o swych poprzedników i współczesnych mu twórców postępowej myśli w biologii (S i e c z e n o w, B o t k i n) na początku XX wieku, dokonał rewolucji w naukach przyrodniczych, przystępując do przedmiotowego badania kory mózgowej, zarządzającej najbardziej złożonymi stosunkami między ustrojem a światem zewnętrznym. Pawłow i jego szkoła połączyła najdoskonalszą metodę doświadczalną z ogólnymi założeniami materializmu dialektycznego i stworzyła prawdziwą naukową teorię medycyny. Stworzono nową metodę przyrodniczą do badania czynności życiowych ustroju.

Szkoła Pawłowa wieńczy swą twórczą działalność naukową teorią o wyższych czynnościach nerwowych i teorią o odruchach warunkowych.

Idee Pawłowa o nerwizmie i roli zaburzeń czynności układu nerwowego przy powstawaniu stanów patologicznych w ustroju — otworzyły w medycynie nową epokę.

W Związku Radzieckim, gdzie ustrój społeczny pozwala na swobodny rozwój nauki, ponieważ społeczeństwu socjalistycznemu nie zagrażają zdobywcze swobodnej myśli ludzkiej, odbywa się dzięki twórcemu darwinizmowi i rozwojowi nauki Pawłowa przebudowa biologii, fizjologii i praktyki klinicznej.

Rozbudowuje się kadry, zmienia się programy fizjologii i innych dyscyplin lekarskich. Opracowuje się nowe podręczniki, prowadzi się szeroką akcję propagandową i szkoleniową.

Nauka Pawłowa wprowadza radykalny przewrót w naukach lekarskich, wymaga opracowania od nowa wielu zasadniczych zagadnień biologicznych a szczególnie fizjologicznych i wpływa na rozwój medycyny w kierunku najbardziej postępowym. Ustrój zwierzęcy jest ujmowany, jako całość kierowana i regulowana przez układ nerwowy, we wzajemnym oddziaływaniu środowiska wewnętrznego ustroju i środowiska zewnętrznego. Pawłowizm trafnie ujmuje zagadnienie mechanizmów powstawania życia psychicznego u ludzi przez oparcie się na determinizmie reakcji, szeroko uwzględnia doświadczenie nabyte, we właściwy sposób ujmuje sprawę dziedziczności i zmienności. W ten sposób nauka Pawłowa zwalcza podejście metafizyczne, polegające na ujmowaniu ustroju w oderwaniu od wpływów środowiskowych, przeciwstawia się wąskim i błędnym pojęciom virchowiańskiej teorii komórkowej, dla której nie istnieje ustrój, a tylko zrzeszenie komórek, w których rozgrywają się wszystkie zjawiska fizjologiczne i patologiczne.

Metoda odruchów warunkowych pozwala na przedmiotowe podejście do zjawisk psychicznych i przeciwstawia się niejasnym, nienaukowym pojęciom psychologii idealistycznej. Teoria Pawłowa, umożliwiając zrozumienie mechanizmu zjawisk fizjologicznych i patologicznych, dostarcza doskonałych przesłanek dla późniejszego ich wykorzystania w leczeniu. Oparcie nauki Pawłowa na podstawach doświadczalnych daje możliwość nie tylko poznania uszkodzonych mechanizmów, ale i gwarancję znalezienia środków zaradczych dla wyrównania zaburzonych czynności. Pawłowizm w ten sposób niweczy pełne pe-

symizmu koncepcje medycyny burżuazyjnej, zwalcza nihilizm terapeutyczny i wskazuje nowe drogi we wszystkich gałęziach medycyny.

W Polsce rozwój medycyny na ogół przebiegał podobnie, jak i w innych krajach burżuazyjnych. Rozbiory, brak wyższych uczelni, okres rzekomej niepodległości hamowały rozwój nauki polskiej. Dominowały teorie otwarcie lub skrycie idealistyczne, naiwnie materialistyczne lub eklektyczne. Jednak wśród niektórych wybitnych lekarzy kiełkowały postępowe idee o roli układu nerwowego w całokształcie zjawisk fizjologicznych i patologicznych (G l u z i ń s k i, N u s b a u m, F l a t a u).

Po pierwszej wojnie imperialistycznej nie było u nas odpowiednich warunków dla rozwoju myśli Pawłowa. Neurofizjologia nie rozwijała się należycie poza wyjątkami (C y b u l s k i, B e c k). W klinikach próby poznania się z teorią pawłowizmu napotykały na trudności. Istotną przeszkodą było podkreślenie przez pawłowizm znaczenia i wpływu warunków zewnętrznych, a w szczególności warunków społecznych na organizm człowieka, co oczywiście w państwie burżuazyjnym, zmierzającym ku faszyzmowi, nie mogło znaleźć poparcia.

Wyzwolenie Polski z jarzma hitlerowskiego, wraz z całkowitą zmianą ustroju społecznego, stworzyło dopiero warunki dla prawdziwego rozwoju nauki. Pomoc i opieka rządu i partii klasy robotniczej wraz ze stopniowo zachodzącymi zmianami światopoglądowymi wśród pracowników naukowych i ogółu lekarzy oraz oddziaływanie przodującej nauki Związku Radzieckiego wytworzyły atmosferę, w której mogą się rozwijać idee pawłowskie.

Prace przygotowawcze przed I Kongresem Nauki Polskiej w dużym stopniu przyczyniły się do bliższego zapoznania świata lekarskiego z nowymi prądami współczesnej biologii radzieckiej.

Większość lekarzy przechodzi stopniowo ze stanowiska żywiołowego materializmu do świadomego stosowania nauki Pawłowa.

Na konferencji biologów, przyrodników i medyków w Kuźnicach na przełomie 1950 i 1951 r. przedyskutowano stan nauk biologicznych w Polsce i pogłębiono znajomość postępowych teorii biologicznych radzieckich, wytyczając nowe kierunki badań.

Głównym celem konferencji pawłowskiej w Krynicy było omówienie podstawowych zagadnień nauki Pawłowa i rozważenie możliwości przeniesienia jej zasadniczych założeń do konkretnej praktyki poszczególnych gałęzi medycyny, zapoznanie się z nowymi metodami badawczymi i uświadomienie sobie możliwych perspektyw rozwoju twórczego pawłowizmu w kraju i walka ze starymi, wstecznymi, idealistycznymi kierunkami. Konferencję pawłowską poprzedziła publikacja szeregu dzieł Pawłowa i jego uczniów, a w wielu ośrodkach naukowych szkolenie i seminaria pawłowskie. Na terenie Zrzeszenia Przyrodników Marksistów i Państwowego Instytutu Psychoneurologicznego omówiono krytycznie większość referatów i koreferatów, zgłoszonych na konferencję.

Uczestnikami konferencji w Krynicy byli głównie lekarze ze wszystkich niemal dziedzin medycyny, grupa filozofów i psychologów oraz młodzież lekarska.

Stosunkowo licznie byli reprezentowani interniści, psychiatrzy i neurologi.

Szczególnie doniosły i ważny wkład wniosła delegacja radziecka dając kilka głębokich i świetnych referatów, wygłoszonych przez wybitnych pawłowców jak prof. prof. Woronin, Rusinow i Czernigowski.

Żywe zainteresowanie wzbudził wygłoszony na wstępie konferencji, referat prof. Nowińskiego, który omówił szereg zagadnień z teorii poznania w świetle filozofii marksistowskiej, ilustrując referat przykładami z nauki Pawłowa.

Teoria Pawłowa o wyższych czynnościach nerwowych ma olbrzymie znaczenie przy uzasadnieniu marksistowskiego materializmu filozoficznego z punktu widzenia nauk przyrodniczych. Teoria Pawłowa wzbogaca naukowo przyrodnicze podstawy materializmu dialektycznego.

Pawłow dowiódł, że narządem wyższych czynności nerwowych zwierząt i człowieka jest kora mózgowa. Zasadniczym elementem wyższych czynności nerwowych są związki czasowe, powstające w korze wskutek najrozmaitszych oddziaływań środowiska zewnętrznego i ustroju wewnętrznego. Z tego stwierdzenia wypływa konsekwentnie materialistyczna nauka Pawłowa o mózgu, wysuwająca zasadę determinizmu w interpretacji zjawisk psychicznych, zasadę analizy i syntezy procesów psychicznych w korowych zakończeniach analizatorów, jak również zasadę przystosowania dynamiki procesów mózgowych do struktury mózgu. Pawłow dowiódł, że procesy psychiczne są wynikiem odbicia konkretnej rzeczywistości w mózgu i dał w ten sposób podstawy fizjologiczne leninowskiej teorii odbicia. Nauka o drugim układzie sygnałów, o sygnałach sygnałów rzeczywistości stanowi przyrodniczą podbudowę marksistowskiej teorii poznania. Cechy charakterystyczne metody Pawłowa, podchodzącego do ustroju jako całości, w stałej łączności z otoczeniem, są wspaniałym zastosowaniem metody dialektycznej.

Treścią następnego referatu było omówienie przez prof. Konorskiego związków czasowych jako podstawowych własności charakteryzujących czynności kory mózgowej.

Teoria związków czasowych pomiędzy bodźcami a odpowiednią reakcją ustroju, inaczej mówiąc teoria odruchów warunkowych jest podstawą naukową współczesnej fizjologii postępowej. Teoria odruchów służyła Pawłowowi do ustalenia szeregu ogólnych praw, rządzących czynnościami mózgu, a więc pozwoliła na definitywne wkroczenie do dziedziny dotychczas nieuprawianej, do filozofii kory mózgowej a jednocześnie i całego ustroju. Dzięki zdolności wytwarzania związków czasowych, powstających w korze mózgowej, ustrój może się doskonale przystosować do ciągle zmieniających się warunków otoczenia.

U człowieka bodźce obojętne, sygnalizujące zjawiska świata zewnętrznego, kojarzą się ponadto z sygnałami słownymi. Zespoły powyższe (słowa słyszane, mówione i pisane) stają się na skutek społecznego rozwoju ludzkości sygnałami sygnałów świata zewnętrznego. Tym rozwojem drugiego układu sygnałów, który kształtuje się w warunkach życia społecznego, różni się człowiek od zwierząt.

Referat prof. Kunickiego o zagadnieniach struktury i funkcji układu nerwowego, dotyczył niezwykle ważnej dla neurologii, jednej z zasad teorii odruchów — zasady strukturalności tj. „rozłożenia siły w przestrzeni

i dostosowania dynamiki do struktury". W sensie klinicznym chodzi tu o zagadnienie lokalizacji mózgowej. Wbrew prymitywnym poglądom lokalizacyjnym, według których mózg jest mechanicznym zbiorowiskiem różnych ośrodków (czuciowych, ruchowych itd.), jak i wbrew poglądom, dla których punktem wyjścia jest pojęcie „psychicznych struktur niezwiązanych z określonym podłożem materialnym“, Pawłow uważa, że w całej korze mózgowej istnieją ośrodki różnych analizatorów i rozsiane elementy tychże analizatorów. Dzięki tym rozsiانym elementom możliwe jest częściowe lub całkowite wyrównanie zaburzonych czynności nerwowych po uszkodzeniu mózgu. Z jednej strony kora mózgowa jest bardzo skomplikowaną mozaiką czynnościową elementów o określonej funkcji fizjologicznej (pobudzanie lub hamowanie), a z drugiej — jest pewne, że elementy w danej określonej chwili łączą się w system, w którym każdy z elementów wzajemnie oddziałują na wszystkie pozostałe.

Dynamika jest tu przystosowana do struktury i ją kształtuje. Odpowiada to jednej z głównych zasad materializmu dialektycznego, że psychika stanowi funkcję wysoko zorganizowanej materii.

Zagadnienie patofizjologii korowo-trzewiowej było omawiane w referacie doc. Hausmanowej pod kątem widzenia znaczenia idei nerwizmu dla patologii narządów wewnętrznych. Zestawienie licznych, uzyskanych w przebiegu badań doświadczalnych, wiadomości o patogenetycznych mechanizmach szeregu zaburzeń czynności narządów wewnętrznych daje niewątpliwie jasny obraz możliwości konkretyzacji założeń pawłowowskich w klinice wewnętrznej. Wpływy kory mózgowej dają się prześledzić w najintymniejszych procesach tkankowych i komórkowych, w czynności wszystkich narządów wewnętrznych. Doświadczenia szkoły Pawłowa na zwierzętach i ludziach wykazują zależność czynności wegetacyjnych jak np. przemiany materii, reakcji naczyniowo-sercowych itp. od kory mózgowej, a za pośrednictwem jej od świata zewnętrznego. Konsekwentnie istnieje możliwość uwarunkowania czynności każdego narządu. Doświadczalnie można uzależnić czynności nerki, wątroby i innych narządów od bodźca warunkowego jak np. od zaświecenia lampki, lub np. od pokoju, w którym doświadczenie się odbywa.

Nie tylko bodźce świata zewnętrznego powodują powstawanie odruchów warunkowych, ale również i bodźce idące ze środowiska wewnętrznego ustroju dochodzą do kory i wywołują interceptywny odruch warunkowy. Płukanie wodą żołądka psa (bodziec interceptywny) przy jednoczesnym drażnieniu prądem elektrycznym łapy zwierzęcia, wywołuje po pewnym czasie unoszenie kończyny bez działania prądu, tylko przy płukaniu żołądka.

U człowieka bodźcem warunkowym może być słowo lub myśl. Stąd możliwość przekształcenia słowem silnych reakcji bezwarunkowych np. bóle na doznawania obojętne.

Pawłowowska patofizjologia korowo-trzewiowa naukowo uzasadnia udział czynników tzw. psychorodnych w różnych chorobach jak np. w nadciśnieniu, chorobie wrzodowej itp. I odwrotnie, dzięki szczególnym właściwościom kory mózgowej, możemy skutecznie zwalczać ujemny wpływ warunków otoczenia.

Pawłowizm w dziedzinie chorób wewnętrznych otwiera nowe drogi terapeutyczne przez zapoznanie się z mechanizmami powstawania zaburzeń czynnościowych narządów wewnętrznych na drodze odruchowo-warunkowej.

Teoria Pawłowa, jego metoda badania przedmiotowo-materialistycznego są znakomitą odzwierciedlenią łączności teorii z praktyką.

W referacie o patofizjologii wyższych czynności nerwowych jako podstawie współczesnej psychiatrii doc. J u s przedstawił korzyści i nowe perspektywy badawcze, wynikające ze stworzenia przez szkołę Pawłowa nowej metody badania praw czynności mózgu polegającej na stosowaniu odruchów warunkowych. Badania doświadczalne wykazały, że procesy charakteryzujące wyższe czynności nerwowe i prawa nimi rządzące są wspólne dla zwierząt i ludzi. Istnieje jednak pewna zasadnicza różnica, wynikająca stąd, że człowiek jest zarówno jednostką biologiczną jak i społeczną. Pewne metodyczne trudności w badaniu wyższych czynności psychicznych człowieka wynikają z istnienia drugiego układu sygnałów: reakcje słowne badanego do pewnego stopnia wikłają i zniekształcają wyniki.

Główną przyczyną opóźnienia rozwoju psychiatrii był brak odpowiedniej metody badania czynności mózgu.

Dopiero stworzenie możliwości badania pierwszego i drugiego układu sygnałów pozwoliło na bliższe zrozumienie istoty zaburzeń psychicznych w ujęciu patofizjologicznym. Stąd już obecnie klinika psychiatryczna czerpie wyjaśnienia mechanizmów całego szeregu chorobowych zaburzeń psychicznych, wyprowadzając właściwe wnioski lecznicze.

Rozbudowa i pogłębienie teorii o dwóch układach sygnałów poza bezpośrednimi korzyściami dla psychiatrii, posiada również olbrzymie znaczenie ogólnoteoretyczne, gdyż stwarza fizjologiczne podstawy teorii odbicia oraz jest konkretnym przyrodniczym uzasadnieniem tezy o łączności języka z myśleniem.

Pawłow odróżnia myślenie konkretne, dostępne i zwierzętom, powstające wskutek analizowania i syntetyzowania wszelkich podnieć docierających do kory mózgowej, od myślenia na wyższym poziomie, charakterystycznego tylko dla ludzi. Myślenie elementarne umożliwia zachowanie ścisłej równowagi między ustrojem a otaczającym go światem zjawisk i rzeczy.

Przystosowanie biologiczne właściwe zwierzętom posiadającym pierwszy układ sygnałów, gdzie powstają wszelkie związki warunkowe spostrzeżeń (bodźców słuchowych, wzrokowych, węchowych, dotykowych, smakowych i kinestetycznych) z rozlicznymi czynnościami organizmu nie wystarcza w społeczeństwie ludzkim. U ludzi na podstawie pierwszego układu sygnałów powstaje słowny układ sygnałów. Występuje proces odrywania słów od konkretnego bodźca, od konkretnego przedmiotu, czyli możność uogólnienia sygnałów pierwszego układu. Słowo przybiera charakter pojęcia, może warunkować inne słowo. Powstaje ludzki sposób myślenia przy pomocy słów. „Człowiek przede wszystkim przyjmuje rzeczywistość przez pierwszy układ sygnałów, po czym staje się panem rzeczywistości przez drugi układ sygnałów“ (Pawłow). Metoda odruchów warunkowych jest odpowiednią metodą dla badania wyższych czynności układu nerwowego.

Najbliższym zadaniem tworzącej się nowej pawłowowskiej psychiatrii jest przetłumaczenie na język fizjologiczny symptomatologii psychopatologicznej i ujęcie istoty zaburzeń psychiatrycznych przez określenie zaburzeń siły, równowagi i ruchliwości procesów pobudzania i hamowania, zaburzeń współzależności między pierwszym i drugim układem sygnałów oraz zaburzeń między korą a formacjami podkorowymi. Da to możność stworzenia nowej, patofizjologicznej n o z o g r a f i i psychiatrycznej.

Badania nad mechanizmem powstawania zaburzeń psychicznych winny iść dwoma torami:

1. przez zużytkowanie całego bogactwa danych, uzyskanych przez Pawłowa na zwierzętach i przez interpretację objawów psychopatologicznych w oparciu o dane doświadczalne;
2. przez badanie oparte o rozbudowującą się metodę odruchów warunkowych w zastosowaniu do człowieka.

Największe osiągnięcia w tej dziedzinie należą do Iwana S m o l e Ń s k i e g o i jego szkoły.

Te dwa tory dają możliwość właściwego podejścia do zagadnienia odgraniczenia objawów fizjologicznych, będących wyrazem mechanizmów obronnych, od obiektów będących wyrazem samego procesu patogenetycznego. Zagadnienia te wiążą się ściśle z zagadnieniami terapii patogenetycznej i zbliżają nas do początków właściwego ujmowania zagadnień etiologii chorób psychicznych.

Zagadnienia wyższych czynności nerwowych mają zasadnicze znaczenie dla psychiatrii i tu najlepiej widać, jak zwycięstwo materialistycznej myśli naukowej przynosi postęp w przeciwieństwie do idealistycznych koncepcji fatalistycznych.

Obok powyższych głównych referatów, na konferencji ogłoszono szereg koreferatów, w których znalazł wyraz dotychczasowy stan wiedzy o konkretyzacji założeń pawłowizmu w różnych dyscyplinach lekarskich; przedstawiono też własne próby realizacji myśli pawłowowskich w klinice.

Dyskusja była odbiciem stale wzrastającego zainteresowania wśród lekarzy zagadnieniami pawłowizmu stosowanego w klinice. Ujawniły się liczne zagadnienia wymagające rozstrzygnięcia. Uczestnicy żywo interesowali się nowym podejściem metodologicznym i wykazali znaczne opanowanie literatury i dużą znajomość zasad nauki Pawłowa.

Z dyskusji wynikało, że klinicyści odczuwają potrzebę współpracy z fizjologami wyższych czynności nerwowych. Omawiano wyniki własnych doświadczeń z terapii snem opartej o pawłowowskie założenia w kwestii hamowania ochronnego. Podawano własne próby interpretacji niektórych zjawisk klinicznych.

Podkreślano znaczenie teorii naukowych dla pracy badawczej. Teoria, powstająca i rozwijająca się w ścisłej łączności z praktyką, wytycza jednocześnie nowe kierunki. Uogólnienie faktów doświadczalnych i klinicznych prowadzi do powstawania nowych problemów i sprzyja dalszemu rozwojowi nauki.

Do niedociągnięć, zarówno w okresie przedkonferencyjnym, jak i podczas samej dyskusji, zaliczyć należy niedostateczną krytykę własnej twórczości naukowej i krytykę dawnych teorii naukowych. Szczególnie słabo wypadła dyskusja psychiatryczna.

Na psychiatrii szczególnie wyraźnie odbija się walka materializmu z idealizmem. Wzajemny stosunek zjawisk somatycznych i psychicznych jest przecież najistotniejszym zagadnieniem w klinice psychiatrycznej zarówno w sensie teoretycznym jak i praktycznym. W psychiatrii teoria oparta na błędnych, idealistycznych przesłankach nie tylko utrudnia rozwój tej dziedziny medycyny, ale i prowadzi, jak to ostatnio widać w USA, do wniosków o ludobójczym charakterze. Warto przytoczyć jeden z ostatnich przykładów. S. D.

Porteus w *Encyklopaedia of Psychology*, str. 363, pisząc o lobotomii (zabieg operacyjny w mózgu, polegający na częściowym odcięciu biegunów płatów czołowych mózgu) i powołując się na literaturę podaje, że w wyniku lobotomii występują znaczne zaburzenia psychiczne u ludzi. Uważa, że gdyby wszyscy ludzie zostali poddani lobotomii, to ludzkość byłaby zredukowana do poziomu tępej pośredniości; — ludzie po lobotomii mają dużo cech wspólnych z psychiką plemion prymitywnych. Pomimo takiego osądzenia lobotomii Porteus grozi, że „o ile Karta Atlantycka i wszystkie inne środki zawiodą i nie dadzą trwałego pokoju, to moglibyśmy odwołać się do neurochirurgów“.

Groźby podobne w różnych odmianach (kastrowanie, niszczenie umysłowo chorych, mordowanie „niższych ras“) były już realizowane przez faszyzm hitlerowski w całej Europie.

Brak podkreślenia ścisłego związku między reakcyjnymi teoriami pseudonaukowymi a obozem zbrodniczego imperializmu był wyraźnym i ciężkim błędem konferencji. Pozornie niewinne, mozolnie opracowane w laboratoriach teorie genetyków morgano-weismannowskich doprowadzają do ludobójczych konsekwencji w polityce imperialistów amerykańskich, chcących zaprowadzić „nowy ład“ wśród „niższych ras“.

Błędem również był brak właściwej odpowiedzi na głos w dyskusji o rzekomej roli nauki polskiej, jako pomostu między nauką Wschodu i Zachodu. Nauka polska, stając coraz mocniej na gruncie materialistycznego poglądu na świat, nie może dążyć do kompromisu między stanowiskiem idealistycznym i materialistycznym.

Konferencja pawłowowska w Krynicy przyczyniła się do zbliżenia naszych lekarzy do zagadnień pawłowowskich, zachęciła do pogłębienia studiów nad pawłowizmem, wskazując na twórcze możliwości jego rozwoju w Polsce. Na konferencji krynickiej uświadomiono sobie potrzeby i braki, które należy uzupełnić. Zwracano uwagę na konieczność jak najszybszej rozbudowy kadr fizjologicznych pawłowowskich, stworzenia materialnych podstaw rozwoju pawłowizmu w Polsce przez zorganizowanie pracowni pawłowowskich, stwierdzono konieczność nawiązania bliższych kontaktów z nauką radziecką. Wprowadzenie wykładów o wyższych czynnościach nerwowych na wydziałach lekarskich Akademii Medycznych oraz szeroka propaganda wiedzy pawłowowskiej w świecie lekarskim niewątpliwie przyczynią się do podniesienia ogólnego poziomu nauk lekarskich. Rozwój pawłowizmu ze względu na jego wielostronne znaczenie będzie miał wpływ i na inne dziedziny nauki (psychologia, pedagogika itd.).

Na konferencji pawłowowskiej w Krynicy jasno uwidoczniło się znaczenie i rola nauki Pawłowa.

Przez wynikające z pawłowizmu praktyczne zadania medycyny, przez szerokie perspektywy badawcze, lecznicze i zapobiegawcze zaznacza się wyraźna droga do rozkwitu nauk lekarskich.

Nowa teoria medycyny zawdzięcza swe istnienie genialnemu fizjologowi Pawłowowi. Twórczość tego uczonego jest jeszcze jednym z dowodów ważności i konieczności oparcia się w sprawach naukowych o jedynie słuszne i postępowe zasady materializmu dialektycznego.

I TEORETYCZNA KONFERENCJA CHEMIKÓW

Z inicjatywy Zrzeszenia Przyrodników Marksistów przy udziale Polskiego Towarzystwa Chemicznego, Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego zorganizowało *I Teoretyczną Konferencję Chemików* w dn. 17—24.II br. w Bierutowicach.

Konferencja stanowiła dalszy ciąg prac Sekcji Chemicznej I Kongresu Nauki Polskiej i miała na celu:

- a) Uzupełnienie luki, jaką stanowił brak dostatecznie wyczerpujących rozważań teoretycznych w toku obrad Kongresowych.
Na I Kongresie Nauki postawiono sprawę kontaktu teorii z praktyką, sprawę troski o to, aby z rozważań naukowych wyrastała praktyka, a równocześnie, aby doświadczenia produkcyjne na równi z eksperymentem badawczym dostarczyły materiału do uogólnień teoretycznych dla procesów technologicznych.
- b) Wykazanie szkodliwego i hamującego wpływu filozofii idealistycznej zarówno na postępy chemii jak i dydaktykę chemii.
- c) Podkreślenie wpływu nauki na unowocześnienie procesów technologicznych.

W obradach Konferencji brało udział 130 naukowców, w tej liczbie znaczna część młodych pracowników nauki.

Referaty wygłoszone na Konferencji można podzielić na dwie grupy.

Pierwsza grupa — to referaty o charakterze światopoglądowym: dr Mieczysława Szleyen'a *Znaczenie leninowskiej teorii poznania dla nauk przyrodniczych*, prof. dr Szczepana Szczeniowskiego *Mechanika kwantowa*, prof. dr Jerzego Suszki *Hipotezy budowy wiązania chemicznego* oraz prof. dr Józefa Hurwica *Teoria rezonansu w chemii w świetle dyskusji w ZSRR*.

Dr Szleyen w referacie swoim *Znaczenie leninowskiej teorii poznania dla nauk przyrodniczych* podkreślił rolę filozofii materializmu dialektycznego, omawiając szkodliwy dla chemii wpływ filozofii idealistycznej, który przenika do podręczników stosowanych na wyższych uczelniach polskich oraz hamuje rozwój prawidłowych koncepcji naukowych.

Również mocno zostało podkreślone znaczenie materializmu dialektycznego w trzech kolejnych referatach prof. prof. Szczeniowskiego, Suszki i Hurwica.

Drugą grupę referatów stanowiły trzy dalsze referaty prof. dr Stanisława Bretsznajdera *Teoria procesów kontaktowych*, prof. dr Bogdana Kamińskiego *Związki powierzchniowo czynne* oraz mgra Grzymała *Powierzchnia rozwinięta produktów krystalicznych w procesach technologicznych*.

W referacie prof. dr Bretsznajdera *Teoria procesów kontaktowych* sprecyzowano rolę i znaczenie prac badawczych nad katalizatorami i ich wpływ na unowocześnienie procesów technologicznych. W omawianym referacie podkreślono również znaczenie twórczej inicjatywy oddolnej, która uzupełniając długoletnią żmudną pracę naukowca właściwą sugestią, przyspiesza w ten sposób prawidłowe rozwiązanie zagadnienia.

Profesor dr Kamiński w referacie *Związki powierzchniowo czynne omawiał* znaczenie metod flotacji dla wzbogacenia ubogich rud.

Mgr Grzymek w referacie pt. *Powierzchnia rozwinięta produktów krystalicznych w procesach technologicznych* zanalizował znaczenie struktury krystalicznej w procesach technologicznych, uzasadniając jednocześnie rolę praktyków przy rozwiązywaniu tak trudnych zagadnień.

Cechą charakterystyczną Konferencji była niezwykle ożywiona dyskusja, która toczyła się w ciągu całego czasu obrad nad tymi dwiema grupami referatów.

Przewodnią myślą wszystkich referatów jak i wystąpień dyskutantów było uznanie przodującej roli chemii rosyjskiej i radzieckiej.

W dyskusji wypowiedziała się połowa uczestników, przy czym obok starszych przedstawicieli świata naukowego zabierali głos także młodzi.

Szczególną uwagę zwrócono na teorię rezonansu, która została odrzucona przez polskich chemików, co było możliwe tylko dzięki temu, że chemicy polscy prowadzili i prowadzą w dalszym ciągu ożywioną działalność naukową, choć nie zawsze uzewnętrznianą w publikacjach. Świadczył o tym zademonstrowany na Konferencji bogaty materiał z tej dziedziny (wystąpienia profesorów *Szczeniowskiego, Hurwica, Achmatowicza, Gumińskiego, Złotowskiego, Trzebiatowskiej* i in.).

Konferencja Chemików podkreśliła również wielkie tradycje chemii polskiej, konieczność wydobywania i spopularyzowania postępowych postaci jej twórców, uwzględnienia stopniowego rozwoju historii chemii, jako *szkoły myślenia naukowego*, w której współdziałają ludzie różnych okresów związani wspólnym celem poznania rzeczywistości.

W toku dyskusji wyłoniła się konieczność pogłębienia współpracy chemików z fizykami i matematykami.

Podkreślono również konieczność opracowywania uogólnień teoretycznych dla nagromadzonego materiału doświadczalnego.

Dyskusje miały elementy samokrytyki tym głębiej przekonywujące, że pochodziły z wewnętrznego przekonania, wynikały z dokładnej analizy błędów, a nie tylko ze słownych deklaracji.

Do poważnych niedociągnięć Konferencji zaliczyć można:

1. Niedostatecznie silne podkreślenie w przemówieniach dyskutantów trudności piętrzących się przed chemikami w procesie realizacji wielkiego planu 6-letniego na odcinku przemysłu chemicznego.
2. Słaby udział resortu Ministerstwa Przemysłu Chemicznego.

W rezultacie obrad Konferencji Chemików:

1. Nakreślono właściwy kierunek pracy dydaktycznej i naukowej.

2. Wykazano, że jedynie oparcie się każdego badacza w pracy naukowej na zasadach materializmu dialektycznego zapewnia owocność wysiłku i chroni przed ześlizgnięciem się na bezdroża idealizmu w rodzaju rozpowszechnionej na Zachodzie, a przedyskutowanej i zdecydowanie odrzuconej na Konferencji tzw. teorii rezonansu.

3. Wykazano, że jednolite stanowisko chemików polskich w dziedzinie teorii rezonansu było możliwe dzięki wykorzystaniu doświadczenia nauki radzieckiej.

4. Wykazano, że ważne dla nauki i praktyki wyniki można najwłaściwszą drogą osiągnąć przez zespołową pracę specjalistów z różnych dziedzin.

5. Na podstawie nawiązanych bezpośrednio kontaktów między naukowcami różnych ośrodków — podjęto szereg zobowiązań naukowych, które przyczynią się do dalszego rozwoju nauk chemicznych.

Będzie to miało także skuteczny wpływ w procesie realizacji doniosłych planów gospodarczych.

Odzwierciedleniem prac Konferencji była ogólnie przyjęta następująca rezolucja:

Art. 63 projektu nowej Konstytucji daje wyraz trosce władz Polski Ludowej „o wszechstronny rozwój nauki opartej na dorobku przodującej myśli ludzkiej i postępowej myśli polskiej — nauki w służbie narodu“.

Wyrazem tej troski jest odbycie w dniach 17—24 lutego 1952 r. w Bierutowicach (Karpaczu) ogólnopolskiej konferencji teoretycznej chemików. Uczestnicy konferencji w liczbie 130, profesorowie wyższych uczelni i młodzież naukowa, reprezentujący wszystkie ośrodki naukowe na odcinku chemii stwierdzają:

1. Nie ma nauki oderwanej od światopoglądu filozoficznego. Jedynym światopoglądem warunkującym twórczy rozwój nauki jest materializm dialektyczny. Chroni on badacza przed fałszywymi koncepcjami i błędną interpretacją faktów. Materializm dialektyczny winien być orężem świadomie stosowanym przez chemików polskich w codziennej pracy naukowej i dydaktycznej.

2. Tzw. teoria rezonansu i teoria mezomerii w dziedzinie budowy związków organicznych stanowi błędną interpretację rachunku matematycznego i jest całkowicie oderwana od faktów ustalonych przez chemików. Wyrosła ona z fałszywej postawy światopoglądowej jej twórców. Teoria budowy związków organicznych powinna być elektronową interpretacją i rozwinięciem materialistycznej koncepcji podanej przed 90 laty przez Aleksandra B u t l e r o w a.

3. Polska chemia musi nawiązać do szczytnych tradycji Jędrzeja Ś n i a d e c k i e g o, Karola O l s z e w s k i e g o, Mariana S m o l u c h o w s k i e g o, Jakuba N a t a n s o n a, Marcelego N e n c k i e g o, Stanisława K p s t a n e c k i e g o i innych wielkich chemików polskich.

4. Aby móc sprostać wielkim zadaniom jakie chemikom polskim stawia plan 6-letni i dać podstawy dalszym planom rozwoju gospodarczego Polski na odcinku chemii, konieczne jest stworzenie mocnych fundamentów teoretycznych chemii polskiej.

5. Ugruntowanie i rozbudowa podstaw teoretycznych chemii w Polsce wymaga uzupełnienia w zakresie matematyki i fizyki teoretycznej programów chemicznych na wyższych uczelniach na stopniu magisterskim, kandydackim i doktorskim.

6. Wskazane jest kreowanie katedr chemii teoretycznej lub fizyko-chemii. Pożądane jest uwzględnienie historii chemii w nauczaniu oraz rozwinięcie badań w tej dziedzinie przez utworzenie odpowiedniej katedry w jednym z ośrodków naukowych.

7. Konieczne jest wprowadzenie i rozwinięcie w pracach badawczych nowoczesnych metod fizycznych i fizyko-chemicznych, jak:

- a) elektronografia
- b) spektrografia masowa
- c) metoda wskaźników izotopowych
- d) spektrografia mikrofalowa.

8. Konieczne jest stworzenie nowych form współpracy chemików z fizykami, które przyczynią się do rozwoju obu tych dyscyplin.

9. Żywa dyskusja, która toczyła się na konferencji, wskazuje na potrzebę okresowego zwoływania konferencji chemików na aktualne tematy.

10. Wyniki konferencji chemików winny być spopularyzowane we wszystkich oddziałach PTCh.

Franciszka Wajngot*

PRZEŁOM W POLSKIEJ NAUCE HISTORYCZNEJ

W dniach od 28 grudnia 1951 r. do 13 stycznia 1952 r. obradowała w Otwocku pod Warszawą krajowa konferencja historyków polskich. Przygotowano referaty na temat tak ważnych węzłowych zagadnień historycznych, jak: *Zagadnienia poznania historycznego w świetle materializmu dialektycznego i historycznego*, *Niektóre problemy periodyzacji dziejów Polski*, *Problematyka Polski feudalnej w XIV—XVII w.*, *Kształtowanie się narodu burżuazyjnego na tle wytwarzania się stosunków kapitalistycznych w Polsce*, *Niektóre zagadnienia imperializmu polskiego*, *Miejsce i rola historii polskiego ruchu robotniczego*. W konferencji wzięła udział delegacja znakomitych historyków radzieckich w osobach: B. G r e k o w — dyrektor Instytutu Historii Akademii Nauk, E. K o s m i n s k i — akademik i znakomity mediewista, P. T r e t i a k o w — dyrektor Instytutu Słowiańszczyzny i naczelny redaktor *Woprosów Istorii*, A. S i d o r o w — prorektor Uniwersytetu Moskiewskiego.

Konferencję otworzył prezes PTH prof. T. M a n t e u f f e l podkreślając, że konferencja będzie dalszym poważnym krokiem w oparciu polskiej nauki historycznej na podstawach metodologii marksistowskiej oraz w jak najściślejszym powiązaniu tej nauki z życiem i potrzebami naszego narodu. „Polska nauka historyczna — mówi prof. T. Manteuffel — będzie coraz obficie czerpała

z wielkich postępowych tradycji naszego narodu oraz szeroko korzystała z pomocy, jakiej hojnie nam udziela przodująca radziecka nauka historyczna“.

Następnie sekretarz KC PZPR — E. O c h a b w obszernym przemówieniu powitalnym nakreślił najważniejsze zadania, stojące w chwili obecnej przed polską nauką historii.

„Partia robotnicza — mówił sekretarz KC PZPR — kształtująca dzień dzisiejszy naszego narodu, zdaje sobie dobrze sprawę z tego, że nie można należycie walczyć o jasne, socjalistyczne jutro bez głębokiej znajomości naszego dnia wczorajszego i przedwczorajszego, bez wyciągnięcia niezbędnych wniosków z naszej wielowiekowej, pełnej chwały i cierpień, wzlotów i upadków, klęsk i zwycięstw, bujnej i bogatej historii pracy i walki narodu... Zadaniem rzetelnych ludzi nauki jest przywrócenie poszanowania dla faktów i bezlitosne rozbicie skorupy kłamstw, pod którymi służy Watykanu, obszarnictwa i faszyzmu usiłowali ukryć i wypaczyć prawdę historyczną, upiększyć zbrodniczą politykę imperializmu polskiego, zamazać zdradę interesów narodowych ze strony polskich feudałów i wielkich kapitalistów, przemilczeć lub zohydzić walkę wyzwolenczą całych pokoleń chłopów i robotników polskich“. Dalej mówca stwierdził, że przed historykami polskimi stoi zadanie ścisłego powiązania pracy naukowo-badawczej opartej o głęboką analizę źródeł historycznych z nieustraszoną pracą demaskatorską, wykazującą klasowy charakter błędów i fałszerstw, popełnianych przez apologetów dnia wczorajszego. W pracach swych historycy nasi winni w najszerszej mierze wykorzystać genialne myśli i wskazówki klasyków marksizmu Marksa i Engelsa, Lenina i Stalina, którzy studiowali historię polską i niejednokrotnie wypowiadali się w jej zagadnieniach. Ostro stoi przed naszymi historykami problem opracowania historii Ziemi Odzyskanych, a w szczególności wielowiekowa walka ludu śląskiego o wyzwolenie socjalne i narodowe. Dalej wielowiekowa walka chłopów polskich, walka najbardziej postępowych i rewolucyjnych plebejskich elementów w ruchach narodowo-wyzwolenczych XVIII i XIX wieku, wreszcie heroiczna półtorawiekowa walka narodu polskiego przeciw zaborcom i kolonizatorom — walka zakończona zwycięsko dopiero pod kierownictwem klasy robotniczej, w oparciu o sojusz z siłami rewolucji, a przede wszystkim z siłami rewolucji rosyjskiej. Współpraca z radzieckimi historykami ułatwi polskiej nauce historycznej wykonanie stojących przed nią zadań.

Zacieśnienie stosunków z historykami radzieckimi i systematyczne przyswajanie sobie dorobku radzieckiej nauki historycznej, pozwoli naszym historykom partyjnym i bezpartyjnym lepiej i szybciej rozwiązać takie zagadnienia, jak np. periodyzacja historii polskiej, jak oświetlenie antypolskiej reakcyjnej roli Watykanu w naszych dziejach, jak zdemaskowanie zbrodniczej, antypolskiej i antyhumanitarnej polityki imperializmu angielskiego i amerykańskiego, jak rewizja zakłamanej przez apologetów spod znaku PPS, sanacji i endecji, sfalszowanej i antynaukowej najnowszej pseudohistorii, tendencyjnie oświetlanej w okresie międzywojennym, a ściśle mówiąc zaciemnianej na łamach oficjalnych wydawnictw gloryfikujących faszyzm i imperializm.

Zadaniem historyków naszych jest oświetlenie wyjątkowej roli historycznej klasy robotniczej, klasy budującej społeczeństwo bezklasowe, klasy głęboko narodowej a zarazem głęboko internacjonalistycznej.

Walka z naciskiem wrogiej imperialistycznej ideologii wymaga od naszych historyków wykazania w oparciu o fakty, że tak jak patriotyzm nie da się oddzielić od internacjonalizmu, tak też nie da się on pogodzić z szowinizmem czy kosmopolityzmem.

Walka o zdemaskowanie antynarodowej treści nacjonalizmu, a zwłaszcza jego szczególnie wyrafinowanych form socjaldemokratyzmu i gomułkowszczyzny — to ważne i pilne zadanie naszych historyków.

Kończąc, sekretarz KC PZPR — E. Ochab wyraził nadzieję, że historycy polscy, partyjni i bezpartyjni żołnierze ważnego odcinka frontu ideologicznego dopomogą Prezydentowi B i e r u t o w i, dopomogą Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej i ludowi pracującemu zdobyć i zabezpieczyć słoneczne, socjalistyczne jutro Polski.

Z kolei wiceminister E. K r a s s o w s k a wyraziła pewność, że polska nauka historyczna stanie się potężnym orężem w wychowaniu młodzieży w duchu umiłowania postępu i pokoju. Podkreśliła też szczególnie cenny udział historyków radzieckich.

Słowo powitalne wygłosił akademik Grekow, wyrażając wdzięczność społeczeństwu polskiemu za umożliwienie historykom radzieckim wzięcia udziału w konferencji.

„Dla historyków radzieckich konferencja ma duże znaczenie, nie tylko dlatego, że *nasza ojczysta historia splata się z Waszą historią*, ale również dlatego, że na tak szerokim zebraniu specjalistów-historyków będziemy mogli omówić szereg problemów istotnych dla pełnego rozwoju nauki, bliskich zarówno historykom polskim, jak i radzieckim. Zajmując obecnie jedno i to samo stanowisko teoretyczne — nie możemy zapominać, iż marksizm nie jest teorią skamieniałą, zastygłą, że teoria ta rozwija się i powinna się rozwijać i że powinniśmy twórczo z tej teorii korzystać, czego nas uczy i w czym nam osobiście pomaga towarzysz S t a l i n. W związku z tym konieczne jest dla nas stałe, wzajemne porozumienie się, wymiana doświadczeń, by wspólnie pchnąć naszą naukę naprzód. W świecie burżuazyjnym historia jako nauka jest likwidowana, gdyż współcześni historycy burżuazyjni nie chcą widzieć prawidłowości w rozwoju narodów. Dla świata burżuazyjnego prawdziwa nauka historii jest wprost nie do przyjęcia — straszy ich bowiem swoimi prognozami. Próbuja zniszczyć naukę, sądząc że przez zniszczenie jej uratują, a w najlepszym wypadku odwloką zagładę świata imperialistycznego“.

Akademik Grekow wyraził wreszcie wiarę, że obecna konferencja zapoczątkuje dalsze systematyczne spotkania historyków polskich i radzieckich.

W imieniu Komisji Organizacyjnej PAN witał zebranych prof. Ż ó ł k i e w s k i. Wyraził on nadzieję, że PAN ułatwi planowość i zespołowość prac historyków, dążących do całkowitego przezwyciężenia wpływów rozkładowej ideologii burżuazyjnej i oparcia polskiej nauki historycznej na zasadach metodologii marksistowskiej.

Pierwsze dwa referaty wygłosili red. G u t t (*Niektóre zagadnienia poznania historycznego*) i prof. T r e t i a k o w (*Znaczenie prac Stalina o zagadnieniach językoznawstwa dla nauki historycznej*). W łącznej dyskusji nad obu referatami poruszono zagadnienia poznania historycznego, definicji postępu i partyjności w nauce, oceny polskiej historiografii burżuazyjnej. Mówio-

no o konieczności uwypuklenia postępowych — choć w pewnej mierze ograniczonych — tradycji dawnej historiografii (L e l e w e l). Ze szczególnym naciskiem podkreślono olbrzymie znaczenie prac Józefa Stalina o językoznawstwie dla rozwiązywania konkretnych zagadnień historycznych oraz budowania syntezy historycznej.

Prof. Ł o w m i a ń s k i mówił o sprawie granic poznania zjawisk historycznych, podkreślając przy tym, że granice te określa często stan materiałów źródłowych. Wysunął więc, w związku z tym, konieczność pchnięcia naprzód wydawnictw źródłowych. Poruszył też sprawę ustalenia prawidłowości procesu historycznego oraz sprawę konieczności uwzględniania specyfiki danego środowiska.

Prof. K i e n i e w i c z, omawiając sprawę uczuciowego zaangażowania się historyka po tej lub owej stronie wypadków historycznych, stwierdza, że wszyscy dziś czynni polscy historycy stanęli mocno i zdecydowanie po stronie swej Ludowej Ojczyzny.

Wiele cennych wskazań dał prof. Tretiakow. Omawiając jedno z głównych praw materialistycznej dialektyki — prawo przejścia ilości w jakość w ujęciu Stalinowskim, referent stwierdził, że wielu historyków sądziło i jeszcze dziś sądzi, że jedną społeczno-ekonomiczną formację od drugiej koniecznie powinien oddzielać „wybuch” rewolucyjny. Zapominali i zapominają oni o tym, że niewolnicy nie byli tą społeczną klasą, do której mogła należeć przyszłość, nie byli przedstawicielami nowego postępowego sposobu produkcji. Feudalowie nie znajdowali się w nie dającej się pogodzić sprzeczności w stosunku do właścicieli niewolników.

W takich warunkach rewolucyjny „wybuch” nie mógł mieć miejsca. „Rewolucja niewolników” — przejście od ustroju niewolniczego do feudalnego to stosunkowo długi proces rewolucyjnego przeobrażenia, dokonywany się bez jednorazowego „wybuchu”.

Ale przeciwieństwa pomiędzy burżuazją i feudalami — mówi prof. Tretiakow — były już daleko głębsze, niż między feudalami i właścicielami niewolników. Ustrój burżuazyjny żądał stanowczo likwidacji feudalnego posiadania ziemi, feudalnej eksploatacji. Dlatego rewolucje burżuazyjne przejawiały się w bardziej ostrych formach, niekiedy w postaci „wybuchu”. I wreszcie „proletariacka, socjalistyczna rewolucja była pierwszą w historii społeczeństwa, w wyniku której władzę ujęła w swe ręce klasa dotąd eksploatowana...”. W takich warunkach rewolucja nie mogła rozwijać się inaczej, jak w postaci najbardziej ostrego wybuchu walki społecznej.

Prof. Tretiakow zwrócił też uwagę na to, że w pracy Stalina o językoznawstwie znalazły głębokie i wszechstronne oświetlenie zagadnienia powstania i rozwoju takich grup społecznych, jak ród, plemię, narodowość, naród burżuazyjny i naród socjalistyczny. W związku z tym stanął przed nauką historyczną szereg wielkich i odpowiedzialnych zadań (zbadanie problemu etnogenezy, oświetlenie procesu tworzenia się narodowości średniowiecznych, procesu powstawania burżuazyjnych narodów, a wreszcie procesu utworzenia na miejsce tych ostatnich narodów socjalistycznych).

Niezwykle cenna była uwaga prof. Tretiakowa, stwierdzająca, że nie każdy ruch narodowy uważać należy za zjawisko postępowe. Przy ocenie tego

lub innego ruchu narodowego należy brać pod uwagę, co ruch ten niósł ze sobą dla danego narodu, w łonie którego powstawał, które klasy stały na jego czele, jakie zadania stawiał przed sobą.

W końcowych wywodach prof. Tretiakow podkreślił, że praca Stalina o językoznawstwie jest narzędziem, po opanowaniu którego historycy-marksści będą mogli w znacznej mierze udoskonalić swoje umiejętności. Praca ta uczy historyków prawidłowego posługiwania się metodą materializmu historycznego.

O niektórych problemach periodyzacji mówił prof. A r n o l d podkreślając, że jego projekt jest tylko próbą periodyzacji, którą należy w dyskusji ustalić. Następnie akademik Grekow wygłosił referat na temat *Geneza feudalizmu w Rosji w świetle prac Józefa Stalina o zagadnieniach językoznawstwa*, sumując długoletnie własne badania i dociekania nad początkami państwa ruskiego, zrewidowane po ostatnich pracach Stalina. Akademik Grekow podkreślił wypływające stąd perspektywy naukowe dla badaczy zajmujących się początkami państwa polskiego. W szczególności Grekow zwrócił uwagę na zagadnienia początków feudalizmu na Rusi i w Polsce (początki te sięgają dalej wstecz, niż sądzono dotychczas) oraz na zagadnienie *kryteriów periodyzacji* (należy tu odróżnić np. okresy początków feudalizmu, feudalizmu rozwiniętego i wreszcie schyłkowego).

Po tych przemówieniach rozpoczęła się dyskusja poświęcona głównie periodyzacji najdawniejszych dziejów Polski. Ostatnie badania historyczne, które przyniosły tak obfity materiał porównawczy, przeprowadzone w Polsce Ludowej na szeroką skalę prace wykopaliskowe, a przede wszystkim zastosowanie metody marksistowskiej umożliwiają obecnie uchwycenie dziejów ojczystych już od V-go wieku. W dyskusji zabierali głos: prof. T. M a n t e u f f e l, prof. H. Ł o w m i a ń s k i, prof. K. T y m i e n i e c k i, prof. A. G i e y s z t o r, prof. J. B a r d a c h, prof. S. M. K u c z y ń s k i, prof. K. M a l e c z y ń s k i, prof. A. V e t u l a n i, prof. W. H e j n o s z oraz prof. T r e t i a k o w i wielu innych. Między innymi prof. Łowmiański postawił pod dyskusję pytanie, czy daninę uważać należy za rentę feudalną oraz mówił o konieczności wyjaśnienia genezy rozbitcia feudalnego, o konieczności badań nad historią Polski na bazie porównawczego materiału źródłowego rosyjskiego (ruskiego), choćby np. materiału dotyczącego powstania wielkiej własności. Można nawet w pewnej mierze przyjąć istnienie synchronizmu polsko-ruskiego na polu rozbitcia dzielnicowego. Ten paralelizm i specyfikę rozwoju polskiego i rosyjskiego procesu historycznego i jego podobieństwa stwierdziło na konferencji i wielu innych historyków polskich podkreślając, że wyniki badań historyków radzieckich wielce ułatwiają badania historyków polskich.

Prof. Maleczyński zwrócił uwagę na to, że początków klasy feudałów dopatrywać się już należy w rozkładzie wspólnoty rodowej, w samym fakcie zawłaszczania ziemi. Jego zdaniem społeczeństwo jest zróżnicowane co najmniej od połowy VIII w.

Prof. Vetulani wskazał na to, że zmiana w organizacji wojskowej jest konsekwencją ugruntowania się wielkiej własności. Ponadto stwierdził, że

kościół opierał swoje istnienie początkowo na udziale w dochodach księcia, później zaś na bogatym uposażeniu w majątki ziemskie.

Prof. Hejnosz wyraził zadowolenie, że prof. Grekow utwierdził go w jego własnych przekonaniach i badaniach nad zagadnieniem niewolnictwa jako formacji społeczeństwa.

Dnia 4 stycznia akademik K o s m i n s k i wygłosił referat *O radzieckiej mediewistyce i periodyzacji historii powszechnej*, a prof. M a ł o w i s t m ó w i ł *O problematyce Polski feudalnej*. W łącznej dyskusji nad obu referatami pierwszy zabrał głos prof. Grekow, który na konkretnych przykładach (*Ruska Prawda* i *Statut Wiślicki*) wykazał pokrewieństwo procesu historycznego Rosji i Polski. Porównawcza metoda badań przyczynić się może do wyświetlenia wielu zagadnień. Dla przykładu prof. Grekow wskazuje na zagadnienie poddaństwa jako na zjawisko analogiczne u wszystkich narodów na wschód od Łaby. Zastanawiając się nad tym, czy folwark traktować należy jako zjawisko postępowe czy wsteczne, prof. Grekow zaznacza, że w pierwszej fazie, kiedy folwarki zaspokajały wzrastające zapotrzebowania na zboże (i w tym miejscu kładzie uczony radziecki nacisk na rynek wewnętrzny), można je uważać za zjawisko postępowe. Okres rozdrobnienia feudalnego nie jest — zdaniem prof. Grekova — okresem upadku, lecz przeciwnie krokiem naprzód w rozwoju.

W dyskusji wystąpiło ponad 30 historyków (starszego i młodszego pokolenia). Profesorowie M a n t e u f f e l i S e r e j s k i omawiali zagadnienie ustosunkowania się do poglądów historyków burżuazyjnych na epokę feudalną oraz konieczność wzorowania się na radzieckich badaniach epoki feudalizmu. Prof. D ą b r o w s k i poruszył zagadnienie zjednoczenia dzielnic, profesorowie Ł o w m i a ń s k i i S t e b e l s k i mówili o formowaniu się państwa wielonarodowościowego, wielu innych (B a r d a c h, B a r a n o w s k i, C z a p l i ń s k i, S z c z o t k a, Ś r e n i o w s k i) poruszyło zagadnienia wiejskie i walkę klasową na wsi, nie pomijając spraw miejskich.

Rolę państwa i prawa w epoce feudalnej omawiał prof. K a c z m a r c z y k, sprawy polityki zagranicznej prof. L e p s z y, wreszcie zagadnienie ruchów religijnych i roli papieża omówiła prof. E. M a l e c z y ń s k a.

Prof. Arnold jeszcze raz podkreślił, że podstawowym kryterium periodyzacji winien być rozwój sił wytwórczych i związana z nimi walka klasowa, za tym dopiero idą inne kryteria. Proces historyczny poszczególnych narodów ma swoją specyfikę (swoistość formy lub też swoistość kolejności zjawisk historycznych), lecz w ogólnej periodyzacji dominują ogólne kryteria. Prof. Arnold poruszył dalej zagadnienie metody porównawczej w badaniach historycznych, problem państwa plemiennego, stosunku daniny do renty. Podkreślił wreszcie, że definicja feudalizmu, jaką dał prof. Manteuffel, jest niewystarczająca, decydująca bowiem jest tu definicja S t a l i n a.

Dyskusję nad zagadnieniami feudalizmu podsumowali profesorowie A r n o l d, M a ł o w i s t i K o s m i ń s k i, przy czym ten ostatni podkreślił wysoki poziom dyskusji, z której korzyść wynoszą zarówno historycy polscy, jak i radzieccy.

Akademik Kosminski podkreślił wielkie znaczenie Słowian w historii Europy, w szczególności zwrócił uwagę na okres do VIII w., kiedy postęp był związany z upadkiem ustroju niewolniczego. Drugim takim okresem był XIII—

XIV w., moment rozkwitu w historii Słowian, moment kierowniczy w historii Europy, gdy u Słowian zachodnich znalazło się wówczas centrum wypadków ogólnohistorycznych. Właśnie u Słowian mamy wtedy wielkie ruchy chłopskie i wielkie ruchy reformacyjne (Czechy), które ogarniają Polskę, Ukrainę i Litwę, a ich echa mamy w Niemczech, Francji, Italii itd. Jeśli zaś chodzi o klęskę husytyzmu, to spowodowana ona została niezwykle skomplikowanym składem społecznym zwolenników husytyzmu. Chłopi nie mogli zwyciężyć, bo nie było w tych ruchach klasy - hegemonu.

Prof. Małowist zwrócił uwagę na to, że **K a z i m i e r z W i e l k i** był rzecznikiem interesów możnowładców małopolskich. Samo zaś możnowładztwo było jednolite tylko w stosunku do chłopów, natomiast w polityce zagranicznej decydowało rozlokowanie ich dóbr. Tak więc w ekspansji na wschód zainteresowane było przede wszystkim możnowładztwo małopolskie. Miasta nie wytworzyły — zdaniem Małowista — siły społeczno-politycznej głównie dlatego, że kapitał handlowy nie siedł do produkcji, lecz do ziemi.

W dalszym ciągu obrad prof. **Natalia G ą s i o r o w s k a** wygłosiła referat pt. *Kształtowanie się narodu burżuazyjnego na tle wytwarzania się stosunków kapitalistycznych*. Omawiając zagadnienie powstawania narodu polskiego w ujęciu dotychczasowej historiografii polskiej, podkreśliła, że koncepcja narodu u burżuazyjnych historyków polskich stoi w sprzeczności z marksistowską teorią narodu, jest teorią zdecydowanie idealistyczną. Stosunki kapitalistyczne zostały w Polsce zapoczątkowane w okresie stanisławowskim, ale nie rozwinęły się od razu. Brak było przede wszystkim jednolitego rynku narodowego, raczej istniał tylko luźny związek terenów gospodarczych.

Autorka referatu omówiła układ kapitalistyczny i uformowanie się narodu burżuazyjnego w latach 1795—1864. W tym okresie dominujących jeszcze warunków ekonomiki feudalnej na ziemiach polskich odbywał się proces kształtowania się gospodarstwa kapitalistycznego, proces hamowany z powodu braku własnego państwa i rozbicia kraju na trzy zabory.

Kapitalizm umocnił się na ziemiach polskich po r. 1860 i zaczął już dominować (choć z licznymi jeszcze przeżytkami feudalizmu). Około r. 1870 ostatecznie ukształtował się jako formacja społeczno-gospodarcza.

Wśród klasy posiadającej wyodrębniła się burżuazja, a wraz z nią klasa robotnicza. Rozwój kapitalizmu przemysłowego na ziemiach polskich odbywał się szybko i był krótkotrwały. Rychło nastąpiło jego przerastanie w kapitalizm finansowy, rozpoczął się etap imperializmu.

Wreszcie burżuazja zmuszona była ustąpić ze swej nigdy w pełni nie osiągniętej pozycji hegemonu narodu. Zaczęła się kształtować nowa sytuacja klasowa, zaczął formować się naród socjalistyczny, którego hegemonem stawała się klasa robotnicza o ideologii antyburżuazyjnej, socjalistycznej.

W dyskusji nad referatem prof. Gąsiorowskiej zabrało głos 29 mówców. Między innymi prof. **S i d o r o w** mówił o roli burżuazji w kształtowaniu się historii Polski, prof. **S e r e j s k i** omawiał zagadnienie kształtowania się narodu w historiografii burżuazyjnej, prof. **I n g l o t** mówił o wpływie rozwoju sił i stosunków wytwórczych na kształtowanie się narodu, prof. **K o w a l s k i** mówił o ruchach antyfeudalnych, z którymi łączy się niewątpliwie kształtowanie się narodu burżuazyjnego. Podkreślił on znaczenie udziału mas ludowych w ruchach narodowo-wyzwoleńczych, a w szczególności zwrócił uwagę na fakt,

że udział mas w powstaniu styczniowym był o wiele większy, niż dotąd się przypuszcza. Dał wreszcie analizę i ocenę społeczną powstania styczniowego i nakreślił obraz współdziałania rosyjskiej demokracji rewolucyjnej z polskimi siłami narodowo-wyzwoleńczymi.

Profesorowie Małeczynski, Popiołek, Jakóbczyk i inni omawiali proces kształtowania się narodu polskiego na Śląsku. Profesor Batowski mówił o nietolerancji i zaborczości burżuazji polskiej. Teraz w okresie formowania się narodu socjalistycznego winniśmy już całkowicie otrząsnąć się z uprzedzeń nacjonalistycznych. Na przykładzie stosunków pracy prof. Leśnodorski omówił problem ścierania się w tym czasie i roli elementów prawa feudalnego i burżuazyjnego.

Wreszcie prof. Łowmiański mówił o roli poszczególnych czynników społecznych w kształtowaniu się narodu burżuazyjnego.

Dnia 10 stycznia wygłosili referaty profesorowie Grossfeld i Dąnszewski. Pierwszy omawiał niektóre zagadnienia imperializmu polskiego. Szczególnie podkreślił specyfikę polskiego imperializmu w okresie międzywojennym. Zwrócił uwagę na „wielką rolę obszarników jako trzeciego człona nowoczesnej oligarchii finansowej, powstałej ze zrostu nie tylko kapitału przemysłowego i bankowego, ale i obszarniczego“. Ta rola obszarnictwa — stwierdza prof. Grossfeld — była jednym ze źródeł szczególnie silnej reakcyjności polskich klas posiadających. Brak niepodległego bytu, brak niepodległej państwowości warunkowały specyfikę rozwoju kapitalizmu i imperializmu polskiego przed 1918 r. Głównym źródłem szczególnie militarnego charakteru imperializmu polskiego w okresie międzywojennym jest — zdaniem prof. Grossfelda — fakt, iż burżuazyjne państwo polskie powstało jako „przedmurze światowego kapitalizmu“. Polska sanacyjna była całkowicie uzależniona od obcego kapitału. Monopole podporządkowane były w bardzo wielkim stopniu kapitałowi zagranicznemu i ściśle z nim powiązane. Na całym szeregu przykładów referent wykazał zbieżność interesów polskich kapitalistów i obszarników z interesami kapitalistów USA i junkierskich Niemiec w eksploatacji naszego kraju, wykazał dalej, że wpływy kapitału niemieckiego w Polsce wzrosły znacznie wskutek poparcia udzielanego przez kapitalistów USA.

Polska była jednym z najsłabszych ogniw kapitalizmu światowego, ani w jednym roku okresu międzywojennego produkcja przemysłowa nie osiągnęła poziomu z 1913 r.

„Polska międzywojenna — mówił prof. Grossfeld — biła rekordy nie tylko największego spadku produkcji i spożycia, niewykorzystania aparatu produkcyjnego, biła również rekordy najniższych płac, największego bezrobocia, największej nędzy wsi — i największej ich dynamiki „rozwojowej“ w okresie kryzysu“. Rozsadzały tę Polskę międzywojenną ostre konflikty klasowe, masy pracujące Polski wysunęły się na czoło międzynarodowego frontu walki przeciw kapitalizmowi i faszyzmowi.

Imperialistyczny charakter ekonomiki, struktury społecznej i ustroju państwowego Polski miał charakter szczególnie pasożytniczy, był źródłem jej zacofania i słabości, jej zależności i wasalności, był źródłem nędzy i poniewierki przytłaczającej większości narodu.

Miejsce i rolę historii polskiego ruchu robotniczego w najnowszych dziejach Polski omówił w obszernym referacie prof. Daniszewski. Referent nawiązywał w przekroju historycznym proces dojrzewania hegemonii klasy robotniczej w narodzie polskim w walce z zaborcami, z rodzimą burżuazją i jej agenturą w ruchu robotniczym. Od chwili pojawienia się na arenie dziejowej polskiej klasy robotniczej — mówił prof. Daniszewski — jej walka przeciw zaborcom i burżuazji staje się osią historii narodu, decydującym czynnikiem jego postępu społecznego, jego losów. Periodyzacja dziejów narodu polskiego w okresie najnowszym musi być ściśle uzależniona od periodyzacji dziejów polskiego ruchu robotniczego, który z kolei był związany z międzynarodowym, a w pierwszym rzędzie z rosyjskim ruchem robotniczym. Splot ucisku klasowego i narodowego spowodował, iż polska klasa robotnicza toczyła jednoczesną walkę o swe wyzwolenie społeczne i narodowe. Jedno bez drugiego było nie do pomyslenia. Sztandar walki przeciw zaborcom podjęła polska rewolucyjna klasa robotnicza nie pod hasłem powstania narodowego, które w nowych warunkach utraciło realne podstawy, lecz pod hasłem wspólnej walki z siłami rewolucyjnymi w Rosji i w pozostałych mocarstwach zaborczych. Rewolucyjne partie polskiej klasy robotniczej (Wielki Proletariat, SDKPiL) walczyły nie tylko w interesie klasy robotniczej, ale też w interesie całego narodu polskiego. PPS była agenturą burżuazji w polskim ruchu robotniczym, polską odmianą międzynarodowego reformizmu i socjalnacionalizmu. Polityka PPS, maskowana hasłem „niepodległości“ i „socjalizmu“, była polityką zdrady interesów klasy robotniczej i narodu polskiego, nie prowadziła ani do niepodległości ani do socjalizmu. W centralnym zagadnieniu — stosunku do dojrzewającej rewolucji rosyjskiej, SDKPiL odniosła zwycięstwo nad PPS, co spowodowało ferment ideologiczny, a następnie rozłam w tej ostatniej. SDKPiL i PPS-lewica, odrzucając śladem bolszewików orientację na wojnę imperialistyczną, a stawiając się na zwycięstwo rewolucji w państwach zaborczych i na ziemiach polskich, jako niezbędną przesłankę wyzwolenia społecznego i narodowego, zajmowały stanowisko jedynie zgodne z interesami polskich mas pracujących i narodu polskiego.

Wielka Socjalistyczna Rewolucja Październikowa, która przyspieszyła rewolucję w pozostałych mocarstwach zaborczych i utorowała narodowi polskiemu drogę do niepodległości — była potwierdzeniem słuszności wskazań rewolucyjnej awangardy polskiej klasy robotniczej w tym kapitalnym zagadnieniu.

W listopadzie 1918 r. odrodziła się Polska jako państwo burżuazyjno-obszarnicze, państwo imperialistyczne będące narzędziem w rękach wielkich mocarstw imperialistycznych Zachodu, jako baza wypadowa światowego imperializmu przeciw młodej Republice Radzieckiej.

W zmaganiach się wewnętrznej kontrrewolucji z rewolucją zwyciężyła ta pierwsza na skutek:

- a) wyrafinowanej polityki partii burżuazyjnych, przede wszystkim PPS, pasożytniczych na złudzeniach mas pracujących,
- b) niedojrzałości ideologicznej KPRP obciążonej bagażem luksemburizmu i socjaldemokratyzmu PPS-lewicy.

Zonglując frazesem socjalistycznym kontrrewolucyjna PPS utorowała pilsudczyźnie i całej burżuazji drogę do władzy.

KPRP przewyżając stopniowo błędne koncepcje i przyswajając sobie w toku długiego procesu teorię i praktykę leninizmu, walczyła na czele klasy robotniczej i mas pracujących wsi i miast — wbrew PPS i całemu obózowi burżuazji — o Polskę prawdziwie niepodległą, w której gospodarzyliby lud sprzymierzony z siłami postępu i rewolucji na całym świecie.

W okresie okupacji inicjatorem i organizatorem szerokiego frontu narodowego prowadzącego do walki o Polskę Ludową, opartą o sojusz ze Związkiem Radzieckim — była PPR. Poza nawiasem tego frontu narodowego pozostały odłamy antynarodowej burżuazji polskiej i jej agentur, które w walce przeciw własnemu ludowi wiązały się z siłami obcego imperializmu, nie wyłączając hitlerowskiego. Powstanie Polski Ludowej — w wyniku zwycięstwa Armii Radzieckiej i walczącego u jej boku Wojska Polskiego — było zwycięstwem koncepcji PPR.

Historia wykazała słusność zasadniczych założeń, na których bazował polski rewolucyjny ruch robotniczy: a) sojusz z siłami rewolucyjnymi w Rosji jako droga do wyzwolenia narodowego i społecznego, a na nowym etapie historycznym — sojusz ze Związkiem Radzieckim jako gwarancja niepodległości i obrony przed zakusami imperializmu, b) władza klasy robotniczej jako rękojmia postępu społecznego i ugruntowania bytu narodowego.

W oświeceniu najnowszej historii Polski przodująca rola klasy robotniczej winna być znacznie mocniej uwypuklona niż to miało miejsce dotychczas. Należy poddać systematycznej i gruntownej krytyce z pozycji marksizmu-leninizmu dotychczasową burżuazyjną historiografię, endecko-sanacyjno-pesowską, która (choć w różny sposób) fałszowała przeszłość narodu. Należy zwalczać liczne jeszcze pozostałości tej historiografii w Polsce Ludowej.

Historia polskiego ruchu robotniczego winna być traktowana w znacznie ściślejszym powiązaniu z historią innych klas i warstw, z dziejami całego narodu. Jest ona olbrzymią skarbnicą doświadczeń w naszej obecnej walce o socjalizm i pokój.

Nad obu referatami rozwinęła się łączna, bardzo ożywiona dyskusja. Prof. K u l a zwrócił uwagę na konieczność głębszego zbadania okresu żywiłowego ruchu robotniczego, aspirant M a d a j c z y k mówił o stosunku kapitału finansowego do rolnictwa, prof. K o r m a n o w a o konieczności należytego umiejscowienia historii polskiej w historii powszechnej, mgr N a j d u s o roli SDKPiL w 1905 r., redaktor W e r f e l zajął się problemem hegemonii, a w szczególności wskazał, jak należy rozumieć problem hegemonii proletariatu, prof. K o w a l s k i zdemaskował fałszerstwa historiografii PPS, mgr K a n c e w i c z mówił o rozłamie w polskim ruchu robotniczym, prof. P i w a r s k i zajął się imperializmem polskim w okresie bezpośrednio poprzedzającym wybuch drugiej wojny światowej, prof. Leśnodorski na przykładzie plebiscytu na Warmii i Mazurach w r. 1920 uwydatnił rolę współpracy ówczesnych postępowych sił Polski i Niemiec w starciu z nacjonalizmem, dr R a p p a p o r t omówił klasowy charakter wojny polsko-radzieckiej w 1920 r. Wśród wielu jeszcze innych dyskutantów wymienić należy wystąpienie prof. Sidorowa, który podkreślił duże znaczenie obydwu referatów dla historiografii najnowszych dziejów Polski. „Problem imperializmu i wyzwolenia walki proletariatu polskiego, rozwój jego świadomości klasowej, zjednoczenie mas pracujących pod sztandarem demokracji i socjalizmu — oto — zda-

niem prof. Sidorowa — zasadnicze zagadnienia, oś procesu historycznego najnowszego okresu historii Polski“.

Życzyć należy polskim historykom — mówi dalej prof. Sidorow — by problemy omawianych dziś referatów stanowiły przedmiot naukowych opracowań, najbardziej uważnego i wszechstronnego zbadania przez polską naukę historyczną. W dalszym ciągu prof. Sidorow podkreślił, że imperializm w Królestwie Polskim posiadał zasadniczo te same cechy, co imperializm rosyjski. W ekonomice polskiej przeważały banki o orientacji niemieckiej, przeważały kapitały niemieckie, podczas gdy w ogólnej gospodarce Rosji przeważały kapitały: francuski, belgijski i angielski. Poczynając od połowy lat 90 przemysłowy rozwój Polski odbiegł od ogólnego tempa rozwoju przemysłowego Rosji. Tłumaczyło się to zasadniczo tym, że rozwój różnych gałęzi ciężkiego przemysłu w Rosji dokonywał się kosztem ogromnego dopływu kapitałów zagranicznych. Niezależnie jednak od tego imperialistyczna burżuazja polska była dość ściśle powiązana z ogólnorosyjską burżuazją imperialistyczną, czego najlepszym wyrazem był fakt, że wiceprzewodniczącym Rady Zjazdów przedstawicieli przemysłu i handlu był przedstawiciel przemysłu polskiego Ż u k o w s k i.

Niektóre zagadnienia szczegółowe, związane z powstaniem i organizacją polskiego imperializmu wymagają jeszcze dalszych badań.

Okres przejściowy do imperializmu, który w zachodniej Europie trwał około trzydziestu lat, w Rosji carskiej, a także i w Polsce, przebiegł znacznie szybciej. W okresie tym jedynym prawdziwym wyrazicielem interesów narodu polskiego mogła być i była tylko klasa robotnicza. Walka klasy robotniczej o samodzielną linię polityczną była realizowana przez SDKPiL dzięki wpływowi leninowsko-stalinowskiej teorii rewolucyjnej na Polski ruch robotniczy. Zadania walki z samowładztwem mogły być wykonane tylko wtedy, kiedy klasa robotnicza zrozumiałaby konieczność pełnej niezależności od burżuazji oraz pełną sprzeczność interesów proletariatu i burżuazji. Zadanie pokierowania polskimi masami narodowymi w walce przeciwko siłom imperializmu w czasie wojny z faszyzmem niemieckim rozstrzygnięte zostało wspólnym wysiłkiem narodów Związku Radzieckiego i narodu polskiego. W walce tej przewodziła narodowi polskiemu odrodzona partia robotnicza proletariatu polskiego.

Dyskusję nad obu referatami podsumował prof. Daniszewski.

15-dniowe obrady Konferencji Otwockiej zostały zamknięte w dniu 12 stycznia. Wyniki całej konferencji podsumował prof. T. Manteuffel. W konferencji brali udział zarówno przedstawiciele ośrodków uniwersyteckich jak też partyjnych placówek naukowo-badawczych i dydaktycznych, uczestniczyli w niej także przodujący nauczyciele historii ze szkół średnich. Wybitny był udział uczonych radzieckich, którzy wygłosili trzy referaty na ogólną liczbę 9 referatów.

Prof. Manteuffel podkreślił, że czynny udział przedstawicieli Akademii Nauk ZSRR z akademikiem B. D. Grekowem na czele ułatwi uczestnikom konferencji ustalenie właściwego stosunku do wielu omawianych zagadnień. Wśród gorących oklasków zebranych, mówca podziękował gościom radzieckim oraz wyraził przekonanie, że kontakty historyków polskich i radzieckich ulegać będą dalszemu zacieśnieniu.

Prof. Manteuffel dalej stwierdził, że konferencja ujawniła poważny przełom metodologiczny wśród naszych historyków. „Marksizm — stwierdził

mówca — stał się dla ogromnej większości polskich historyków stosowaną na codzień metodą naukową". Mówca oświadczył, iż goście radzieccy wyrazili się z uznaniem o przygotowaniu metodologicznym uczestników konferencji. Kończąc swe przemówienie, prof. Manteuffel wyraził przekonanie, że dzięki poważnemu wysiłkowi uczestników konferencja przyczyni się do podniesienia poziomu polskiej nauki historycznej. Burzliwymi oklaskami przyjęli zgromadzeni tekst listu do prezydenta RP Bolesława Bieruta — w którym historycy polscy przyrzekają rozwijać polską naukę historii w oparciu o osiągnięcia metodologiczne konferencji.

W innej rezolucji, stwierdzającej konieczność szybkiego powołania do życia Instytutu Historii przy Polskiej Akademii Nauk, uczestnicy konferencji apelują do Zarządu Głównego PTH o zorganizowanie serii narad, poświęconych, między innymi, dziejom Śląska, historii wsi i chłopów, zagadnieniom manufaktury wczesno-kapitalistycznej, historii miast, historii rozwoju przemysłu i klasy robotniczej oraz historii kształtowania się narodu socjalistycznego.

Konferencja Otwocka stanowiła jedno z ogniw realizacji wytycznych VI Plenum KC PZPR na odcinku historycznym. Rozszerzyła ona i pogłębiła polską problematykę historyczną, mobilizując uwagę historyków wokół zagadnień pomijanych lub niesłusznie ocenianych przez historiografię burżuazyjną, jak np. kształtowanie się ustroju feudalnego, kształtowanie się i rozwój polskiego narodu burżuazyjnego, dzieje walk narodowo-wyzwoleńczych w XVIII i XIX w., przodująca rola proletariatu w narodzie, specyfika polskiego imperializmu i jego antynarodowy charakter, paralelizm i specyfika polskiego i rosyjskiego procesu historycznego itd.

Konferencja wykazała, że przełom w polskiej nauce historycznej dokonał się w wielkiej mierze dzięki rezultatom wielkich osiągnięć przodującej dziś radzieckiej nauki historycznej. Cały szereg dyskutantów nawiązywał do badań historyków radzieckich, cytował ostatnie nowości radzieckie w dziedzinie historii. Tę rolę radzieckiej nauki historycznej w głębokich przemianach ideowych polskiej myśli historycznej należy podkreślić ze szczególnym naciskiem. Należy też podkreślić poważny wkład delegacji uczonych radzieckich w realizację politycznych i naukowych celów konferencji.

Konferencja wykazała wagę i znaczenie, skuteczność i wyższość zespołowych metod pracy, zachęcając do ich śmiałego i szerokiego zastosowania we wszystkich ośrodkach naukowych.

Konferencja Otwocka zbliżyła historyków partyjnych i bezpartyjnych, przyczyniając się poważnie do umocnienia frontu narodowego wśród historyków polskich.

Do braków i niedociągnięć konferencji zaliczyć należy słabe momenty krytyki i samokrytyki, niezwykle słaby moment krytycznego omówienia dorobku polskiej historiografii burżuazyjnej oraz przeładowanie programu.

Mimo to konferencja była pierwszym bardzo poważnym krokiem naprzód na drodze do marksistowsko-leninowskiej nauki historycznej w Polsce.

INSTYTUT POLSKO-RADZIECKI

Przyjaźń polsko-radziecka, przyjaźń przypieczętowana przelaną krwią na bohaterskim szlaku Lenino—Berlin, nabiera coraz szerszego, coraz głębszego charakteru.

Gdy w latach wojny przeciętny Polak wiedział tylko, że Związek Radziecki jest to kraj, którego bohaterska armia niesie ludom wyzwolenie spod jarzma faszystowskiego, to obecnie, w latach powojennych, naród polski ogarnięty patosem budownictwa podstaw socjalizmu, ogarnięty falą rewolucji kulturalnej, pragnie zdobycia wiedzy o Związku Radzieckim. Wiedza ta bowiem pozwoli narodowi polskiemu czerpać z doświadczeń pierwszego w świecie państwa zwycięskiego socjalizmu, pozwoli świadomie podziwiać naród, który z narodu zacofanego, zakutego w kajdany feudalno-kapitalistyczne, wysunął się na czoło ludzkości i ludzkości tej przewodzi w walce o postęp, pokój i prawdziwą demokrację.

Zainteresowanie Związkiem Radzieckim w Polsce wciąż wzrasta.

Gęsta sieć kursów nauczania języka rosyjskiego pokryła cały kraj. Filmy i sztuki radzieckie cieszą się wśród społeczeństwa polskiego ogromną popularnością. Księgarnie radzieckie są masowo odwiedzane. Idzie tam uczony, inżynier, lekarz, nauczyciel, każdy, komu znajomość języka rosyjskiego pozwala na korzystanie z oryginalnych źródeł przodującej nauki radzieckiej.

Z tego wciąż rosnącego zainteresowania i pragnienia poznania bratniego narodu radzieckiego wyrósł *Instytut Polsko-Radziecki*, powstały z inicjatywy Zarządu Głównego Towarzystwa Przyjaźni Polsko-Radzieckiej. Uroczyste otwarcie Instytutu nastąpiło dnia 31 stycznia 1952 r.

Instytut jest placówką naukową, celem której jest danie społeczeństwu polskiemu wiedzy o ZSRR, „by lepiej poznać wielki naród radziecki, to znaczącej głębiej pokochać lud bohaterski, miłujący pokój i wolność, przodujący ludzkości naród Lenina i Stalina” — jak mówił na otwarciu Instytutu przewodniczący Zarządu Głównego, Edward Ochab.

Zadaniem Instytutu jest zapoznanie społeczeństwa polskiego z przodującą nauką i kulturą radziecką służącą celom pokojowym, ukazanie oblicza człowieka radzieckiego, człowieka nowego, jakiego dotychczas nie było w dziejach.

W krótkim okresie istnienia Instytut zdążył rozwinąć szeroką działalność.

Praca Instytutu jest podzielona na następujące działy: Kurs Naukowy, Wykłady Naukowe, Wydział Dokumentacji i Informacji, redakcja *Kwartalnika* oraz Biblioteka i Czytelnia.

Celem kursu naukowego jest podniesienie kwalifikacji czynnych nauczycieli języka rosyjskiego oraz przygotowanie kadry przyszłych naukowców w dziedzinie rusycystyki.

Na program kursu składają się następujące przedmioty: wybrane zagadnienia z ekonomii socjalizmu, tradycje przyjaźni polsko-radzieckiej, ustrój

ZSRR, historia i geografia ZSRR, literatura radziecka z uwzględnieniem literatury ukraińskiej i białoruskiej, gramatyka oraz metodyka nauczania języka rosyjskiego. Wykładowcami na kursie są wybitni znawcy poszczególnych zagadnień.

Program kursu realizuje postulat uzbrojenia słuchaczy w wiedzę ogólną, orientującą w osiągnięciach ZSRR na polu kulturalnym i gospodarczym, ze szczególnym uwzględnieniem literatury radzieckiej i jej międzynarodowego znaczenia.

Kurs liczy 50 słuchaczy, wytypowanych przez Ministerstwo Oświaty i Centralny Urząd Szkolenia Zawodowego. Trwać on będzie do dnia 10 lipca br. i zakończy się egzaminem.

W każdy czwartek i sobotę w Instytucie odbywają się wykłady poświęcone zagadnieniom polsko-radzieckim. Wykłady te cieszą się dużą frekwencją.

Wydział Dokumentacji i Informacji pracuje na podstawie oficjalnych publikacji radzieckich i udziela odpowiednich informacji na życzenie prasy, towarzystw naukowych, instytucji naukowych i gospodarczych, związków artystycznych itd. Wydział ten do dnia dzisiejszego załatwił ponad 20 spraw z różnych dziedzin nauki. Ponadto jest w trakcie nawiązywania kontaktów z podobnymi placówkami w krajach demokracji ludowej oraz w trakcie załatwiania sprawy abonamentu międzybibliotecznego z biblioteką Międzynarodowej Książki w Moskwie.

Redakcja *Kwartalnika* przygotowuje pierwszy numer, który ukaże się w ciągu najbliższych tygodni i będzie poświęcony w głównej mierze zagadnieniom związków literackich polsko-radzieckich.

Instytut gromadzi materiały ilustrujące drogi rozwojowe stosunków narodu polskiego z narodami ZSRR. Będzie to materiał do przyszłego muzeum polsko-radzieckiego.

Ogromnie ważnym działem w pracach Instytutu jest biblioteka i czytelnia. Biblioteka jest bardzo bogato zaopatrzona w pozycje naukowe i beletrystyczne w językach narodów ZSRR.

Otwarcie Instytutu Polsko-Radzieckiego stanowi doniosłe wydarzenie w naszym życiu naukowym, gdyż, jak mówił *chargé d'affaires* ZSRR w Polsce D. I. Z a i k i n „... otwierany dziś przez nas Instytut Polsko-Radziecki będzie jednym z ośrodków twórczego życia społeczeństwa polskiego, ośrodkiem uogólniania doświadczeń pracy badawczej i metodologicznej w dziedzinie studiów nad osiągnięciami Związku Radzieckiego, budującego z powodzeniem społeczeństwo komunistyczne; będzie ośrodkiem szkolenia kadr, ośrodkiem, opierającym swą pracę na wszechzwykłej nauce marksizmu-leninizmu“.

SAMOKSZTAŁCENIE IDEOLOGICZNE POMOCNICZYCH PRACOWNIKÓW NAUKOWYCH *)

Organizacjom związkowym, które powstały we wszystkich uczelniach wyższych i instytutach naukowych dopiero na początku 1950 roku, nie łatwo było włączyć się w nurt walki o nową treść nauczania i nową organizację szkolnictwa wyższego w Polsce. Nie wszędzie tworzący się dopiero aktyw związkowy zdawał sobie sprawę z roli związków zawodowych, które w naszych warunkach „...są organizacją klasy kierującej, panującej, rządzącej, tej klasy, która urzeczywistnia przymus państwowy. Lecz nie jest to organizacja państwowa, nie jest to organizacja przymusu, jest to organizacja wychowawcza, organizacja wciągania, nauczania. Jest to szkoła rządzenia, szkoła gospodarowania, szkoła komunizmu”. (L e n i n).

W tej wypowiedzi Lenina, wszystkie organizacje związkowe, a więc i skupiające pracowników naukowych, znajdują wyraźne określenie swych zadań i kierunku działania.

Potrzebny był jednak okres kilkunastu miesięcy, w którym — nie unikając licznych błędów i wahań — doprowadzono do właściwego ustawienia pracy związkowej w szkolnictwie wyższym. Mimo braku centralnego kierownictwa (*Wydział Szkół Wyższych w Zarządzie Głównym ZZNP* powstał dopiero w październiku 1951 r.) szereg organizacji zakładowych rozwinął bardzo żywą działalność. Na szczególne podkreślenie zasługują próby organizowania szkolenia ideologicznego. Podjęto je z inicjatywy członków, głównie asystentów i lektorów, w roku akademickim 1950/51, w 24 uczelniach.

Uczelniane władze związkowe szukały same form i metod szkolenia. Jak były one różnorodne wykazać można na przykładzie tylko 3 uczelni w Łodzi. W *Wyższej Szkole Ekonomicznej* przerabiano prace profesorów radzieckich zamieszczone w *Bibliotece ekonomicznej*. Zebrania odbywały się co dwa tygodnie. Początkowo stosowano metodę wykładu połączonego z dyskusją; później wprowadzono seminaria, na których omawiano przeczytaną lekturę. Na posiedzenia szkoleniowe przychodzili wszyscy asystenci, lektorzy i część profesorów. Do programu wprowadzono również zagadnienia pedagogiki socjalistycznej. Wywołały one bardzo żywą i interesującą dyskusję (która była prowadzona przez kilkanaście godzin na trzech kolejnych zebraniach) i która wpłynęła u szeregu asystentów i lektorów na rewizję dotychczas stosowanych metod prowadzenia zajęć ze studentami.

Na *Uniwersytecie Łódzkim* szkolenie odbywało się metodą seminaryjną (posiedzenia raz na miesiąc). Realizowano program *Studium Nauki o Polsce i Świecie Współczesnym*. Uczestniczyło około 60% asystentów. Na *Politechnice* odbywały się wykłady (nieregularnie), na które przybywali profesorowie, asy-

*) Ta krótka notatka ma charakter informacyjny. Po zebraniu obszerniejszego materiału z obecnego etapu samokształcenia szerzej omówimy to zagadnienie.

Zwracamy się do Czytelników z prośbą o nadsyłanie uwag, zwłaszcza na temat sposobu realizacji programu i metod pracy seminaryjnej zespołów samokształceniowych.

stenci i pracownicy administracyjni. Wybór tematu zależał od specjalności pozyskanego wykładowcy.

Ta różnorodność metod i programów nie była do utrzymania na dłuższą metę, zwłaszcza, że szkolenie zyskiwało sobie coraz to szerszy zasięg. Delegaci organizacji związkowych, uwzględniając życzenia członków, wystąpili na III Krajowym Zjeździe ZZNP z postulatem ujęcia szkolenia ideologicznego w jednolite ramy. Stanowisko to znalazło swój wyraz w uchwale wzywającej nowo- wybrany Zarząd Główny do zainteresowania się pracą organizacji związkowych działających na terenie uczelni wyższych i instytutów naukowo- badawczych.

Głosy te powtarzają się na kursach wakacyjnych organizowanych przez Ministerstwo, na konferencji przewodniczących rad miejscowych w Warszawie (październik 1951). Stosunkowo dużo uwagi poświęcono sprawie szkolenia również i na zebraniach sprawozdawczo-wyborczych w końcu ub. roku. Jest rzeczą znaną, że do głosów pomocniczych pracowników naukowych przyłączają się głosy profesorów. Postulat zorganizowania powszechnego i systematycznie prowadzonego samokształcenia (termin „szkolenie” zastąpiono terminem „samokształcenie” jako bardziej odpowiadającym istocie sprawy) wynikał ze zrozumienia potrzeby dalszego pogłębiania i uzupełniania wiadomości z zakresu marksizmu-leninizmu, historii ruchu robotniczego i pedagogiki socjalistycznej. Gruntowna znajomość tych zagadnień niezbędna jest każdemu pracownikowi naukowemu w prowadzeniu zajęć ze studentami i prac badawczych. Słusznie wskazywano, że realizacja własnych zamierzeń naukowych może dokonywać się poprzez przyswajanie podstaw materializmu filozoficznego i metody dialektycznej.

Podkreślić należy ogromny wpływ prac *I Kongresu Nauki Polskiej*, których celem „było pogłębienie przemian ideologicznych zachodzących w nauce polskiej, skierowanie we właściwym kierunku twórczych wysiłków pracowników naukowych oraz ugruntowanie słusznego poglądu na funkcje społeczne nauki”, na postawę kadr naukowych. Potrzebę poznawania i pogłębiania podstawowych założeń teorii marksizmu-leninizmu rozbudził właśnie w całej pełni Kongres Nauki Polskiej.

Uważać więc można, że akcja podjęta obecnie przez Zarząd Główny ZZNP jest jedną z najistotniejszych form realizacji wytycznych Kongresu.

A teraz kilka uwag na temat samej akcji samokształcenia ideologicznego.

W końcu listopada 1951 r. Zarząd Główny ZZNP opracował w porozumieniu z Ministerstwem Szkolnictwa Wyższego instrukcję i przyjął program ułożony przez pracowników *IKKN*. Krajowa narada aktywu związkowego — pracowników szkół wyższych (grudzień 1951 r.) zaakceptowała zasady samokształcenia i wezwała wszystkich pomocniczych pracowników naukowych i lektorów języków obcych do wzięcia w nim udziału. Równocześnie Minister Szkolnictwa Wyższego wystosował pismo do rektorów i kierowników instytutów naukowych z prośbą o udzielenie jak najdalej idącej pomocy przy realizowaniu akcji prowadzonej przez zakładowe organizacje związkowe. Kierow-

nictwa większości uczelni pomagają wydatnie w tej akcji, a szereg rektorów (np. *Uniwersytetu Łódzkiego, Wyższej Szkoły Rolniczej w Poznaniu, Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Łodzi* itd.) i kierowników instytutów naukowych (np. prof. dr Jan D e m b o w s k i — kierownik *Instytutu Biologii Doświadczalnej im. Nenckiego* w Łodzi) uczestniczy w posiedzeniach zespołów samokształceniowych.

Również wielu profesorów, zwłaszcza w uczelniach ekonomicznych, rolniczych i pedagogicznych bierze udział w samokształceniu. Fakty te podkreślają raz jeszcze znaczenie podjętej akcji i gwarantują właściwy jej przebieg.

Były głosy, które sprzeciwiały się jednolitemu programowi. Jedne zwracały uwagę, że na niektórych uczelniach przerobiono już szereg tematów w ubiegłym roku, inne domagały się wprowadzenia różnych programów w zależności od typu uczelni. Ostatecznie zwyciężyła koncepcja programu jednolitego, obejmującego podstawowe wiadomości z zakresu materializmu dialektycznego i historycznego, historii ruchu robotniczego i pedagogiki socjalistycznej.

W przyszłym roku będą obowiązywały programy opracowane pod kątem specjalności uczelni i instytutów. Obecny etap samokształcenia zakończy się w grudniu bieżącego roku egzaminem przed komisjami powołanymi przez władze związkowe i Ministerstwo. Pokwitowaniem zdanego egzaminu będzie dyplom.

Osoby uczestniczące w samokształceniu podzielone zostały na zespoły liczące od 15 do 30 osób. Zespoły zbierają się 2 razy w miesiącu i przerabiają zaktualizowaną lekturę. Komisje szkoleniowe, konsultanci i pełnomocnicy środowiskowi Zarządu Głównego ZZNP opiekują się zespołami i koordynują ich prace. Przed posiedzeniem zespołu wszyscy członkowie otrzymują tezy do tematu seminaryjnego.

Zespoły przystąpiły do pracy w styczniu br. Jest ich ponad 230 i obejmują pięć i pół tysiąca pracowników naukowych.

Już pierwsze posiedzenia, na których toczyły się długie i ciekawe dyskusje, wykazały jak bardzo potrzebna była ta akcja. Sądzić należy, że spełni ona swoje cele, o których była już mowa powyżej, a ponadto przyczyni się do wzmocnienia więzi ideologicznej kolektywów samokształceniowych. Minister R a p a c k i na naradzie aktywu związkowego w dniu 2.XII.1951 r. powiedział:

„Jeśli zakładowe organizacje związkowe potrafią uaktywnić decydującą część członków, podnieść poziom ich świadomości społeczno-politycznej, to dokonają zasadniczego pociągnięcia w rozwoju nauki i realizacji zadań szkolnictwa wyższego w okresie walki o pokój i plan 6-letni...”

Akcja samokształcenia ideologicznego jest ważkim i decydującym czynnikiem w dążeniu do wykonania tych zadań.

Antoni Rajkiewicz

UCZENI POLSCY CZŁONKAMI BUŁGARSKIEJ AKADEMII NAUK

Sekretarz naukowy Bułgarskiej Akademii Nauk prof. Asen H a d z i ło w wyraził przekonanie na *I Kongresie Nauki Polskiej*, że „łączność naukowa i kulturalna“ obu krajów „zacieśni się jeszcze bardziej, będzie jeszcze bardziej przyjazna i przyczyniać się będzie do prawidłowego rozwoju obu bratnich akademii“. Wyrazem tego zbliżenia i współpracy jest powołanie trzech uczonych polskich, laureatów naszej Państwowej Nagrody Naukowej, na członków *Bułgarskiej Akademii Nauk*. Są to profesorowie: Uniw. Warsz. Karol B o r s u k i Adam S c h a f f oraz prof. Politechniki Gdańskiej Romuald C e b e r t o w i c z.

PAMIĘTNIK I KONGRESU NAUKI POLSKIEJ

W ramach Komisji Organizacyjnej PAN oraz Państwowego Wydawnictwa Naukowego dobiegły końca prace przygotowawcze nad wydaniem pamiętnika Kongresu. Obejmuje on wszystkie przemówienia i sprawozdania ogłoszone na zebraniach plenarnych Kongresu jak również jego uchwały. (Trzeba przy tym zaznaczyć, że w porównaniu z numerem 7—8 *Życia Nauki* z ub. roku — przemówienia gości zagranicznych przedstawiają się tu znacznie lepiej pod względem stylistycznym, gdyż dokonano nowego, poprawnego tłumaczenia. Sprawozdanie ogłoszone w *Życiu Nauki* opierało się na doraźnych tłumaczeniach w czasie trwania Kongresu). Pamiętnik zawierać będzie niewielki wstęp, przedstawiający prace przygotowawcze do Kongresu, oraz pełną listę jego uczestników.

Państwowe Wydawnictwo Naukowe zapewniło pamiętnikowi estetyczną i staranną oprawę edytorską.

PISMA WACŁAWA NAŁKOWSKIEGO

Wacław Nałkowski: *Pisma Społeczne*, stron 476, wybrał i opracował Stefan Żółkiewski. Państwowy Instytut Wydawniczy, 1951 r. Z prac Instytutu Badań Literackich.

Wydanie *Pism Społecznych* Wacława Nałkowskiego jest ważnym wydarzeniem w naszym życiu kulturalnym z kilku względów.

Po pierwsze, otrzymaliśmy piękną książkę, która jest żywym przemawiającym świadectwem postępowych tradycji kultury narodowej. Wydobyte zostały z zapomnienia artykuły i rozprawy wybitnego uczonego i publicysty (znane dotychczas bardzo ogólnikowo), który wytyczał nowe drogi badaniom geograficznym w Polsce i podejmował twórcze i odważne ataki na kulturę i moralność burżuazji.

Po drugie, w nasze aktualne dyskusje na temat wiązania nauki z życiem narodu wtargnął pełen pasji głos uczonego i pisarza, który zawsze łączył ostrą walkę z rutyną i zacofaniem w dziedzinie myśli badawczej, z gorącym protestem przeciwko przejawom krzywdy społecznej w okresie narastania wstecznych tendencji w praktyce kapitalizmu przechodzącego w fazę imperialistyczną.

Po trzecie, poznanie i przemyślenie ciężkiego losu Nałkowskiego i je-

go naprawdę trudnej drogi naukowej — to rzetelnie kształcąca i — nie lękajmy się uczuciowego akcentu — głęboko wzruszająca lekcja historii. Nałkowski, uczony-nowator, borykał się przez wiele lat z uwsteczniającą się u schyłku XIX wieku mieszczańską myślą i spotykał się z wrogością i prześladowaniem ze strony reakcji klerykalno-szlacheckiej i burżuazyjnej. Dzieje życia i twórczości Nałkowskiego ukazują przejmującą prawdę o ciężkiej sytuacji postępowego uczonego w społeczeństwie kapitalistycznym. Sfery reakcyjne podejmują w tym okresie bezwzględną walkę z radykalną myślą, atakują nie tylko marksizm lecz nawet postępowe tradycje mieszczańskiej nauki, tradycje racjonalistyczne, pozytywistyczne i darwinowskie. Wzrasta ofensywa klerykalnego zacofania i nie cofa się ona nawet przed prześladowaniem i materialnym uciskiem. Nałkowski przez całe lata szukał nakładców na swoje prace naukowe i publicystyczne.

Dodajmy do wspomnianych względów walory sztuki pisarskiej Nałkowskiego, świetnego polemisty piętnującego ostrym dowcipem i celną ironią wstecznictwo społeczne i kulturalne, aby stwierdzić, że Pi-

sma Społeczne nie są na pewno marzną pozycją wydawniczą, przeciwnie, mają wszelkie dane na to, aby stać się książką naprawdę do czytania. Nałkowski, którego poznajemy z *Pism Społecznych* — to żywy, rzeczywisty *sojusznik naszej walki o postęp*.

Na tej właśnie zasadzie, aby ukazać Nałkowskiego żywego, aby wydobyć z jego pism rzeczy najbardziej dojrzałe ideowo i artystycznie, został oparty wybór dokonany przez prof. Stefana Żółkiewskiego. „Korzystamy tu — pisze Żółkiewski w obszernym wstępie — z dobrego prawa żywych ludzi, którzy chcą traktować pisarzy przeszłości także jako żywych“. Z tego stwierdzenia nie wynika zafałszowanie myśli Nałkowskiego. Żółkiewski, rezygnując w wyborze z tych artykułów pisarza, które poruszały tematy zbyt przemijające, odstąpił w chronologicznym układzie jego zasadniczą ewolucję ideologiczną. Uczynił to w oparciu o pisma społeczno-literackie, pomijając — z oczywistych względów — ocenę bogatego dorobku uczonego-geografa. W tym wypadku historyk literatury musiał odwołać się do kompetentnej opinii specjalisty, prof. Stanisława Nowakowskiego, który w ten sposób ocenia wielką spuściznę naukową Nałkowskiego-geografa (obejmuje ona 123 pozycje bibliograficzne, w tym około 10 książek):

„W Polsce początek kierunkowi socjologicznemu dał nasz wielki geograf Wacław Nałkowski, który podaje następującą definicję geografii: Nauka o związku między przyrodą i człowiekiem rozpatruje — z jednej strony — różne kategorie fizyczno-geograficzne ze względu na ich wpływ na człowieka, z drugiej —

różne kategorie zjawisk życia ludzkiego w ich zależności od warunków fizyczno-geograficznych i nawzajem — w ich wpływie na te warunki.

... Prof. W. Nałkowski był nie tylko ojcem polskiej geografii „rozmowej“, ale jednocześnie wprowadza do nas poglądy materialistyczne do zagadnień geograficznych. Tym tłumaczy się ten fakt, że bardzo wielu naszych pseudouczonej raziły poglądy materialistyczne Nałkowskiego“.

Pisma Społeczne ukazują Nałkowskiego jako ideologa, przedstawiciela radykalnej inteligencji pracującej na przełomie XIX i XX wieku. Dokładne i jasne określenie pozycji ideologicznej Nałkowskiego nie jest łatwe. Jest to jednak zagadnienie poznawcze niesłychanie interesujące. Powojenne dyskusje na temat „genealogii“ i „samowiedzy“ inteligencji polskiej nie wyjaśniły skomplikowanego problemu. Słuszna w zasadzie teza o wyrastaniu znacznej części inteligencji polskiej z bankrutującego dworku szlacheckiego nie została później poparta trafną i wyczerpującą analizą sytuacji i udziału inteligencji pracującej w konkretnej walce klasowej toczącej się między zasadniczymi siłami antagonistycznymi epoki, rewolucyjnym proletariatem i imperialistyczną burżuazją. Wstęp Żółkiewskiego przynosi w tej sprawie cenne przeżycie. „Gdy chcemy zrozumieć Nałkowskiego, obnażyć sprzeczności jego ideologii, wykryć kierunek jej rozwoju i jej funkcję społeczną — musimy zobaczyć pisarza w konkretnej walce klasowej jego kraju i jego czasu. Lecz i polskie stosunki byłyby dla nas niezrozumiałe bez uświadomienia sobie przemian w skali światowej, które zachodziły u schyłku

XIX w. i na progu w. XX. Kapitalizm wchodził — wedle genialnej analizy Leninowskiej — w swą ostatnią fazę rozwojową, fazę gnicia, fazę imperializmu“.

W ślad za tym wstępnym stwierdzeniem, Żółkiewski — w oparciu o leninowską teorię — omawia charakterystyczne cechy imperializmu w Polsce (zaborze rosyjskim) i walkę radykalnej inteligencji o pełnię swobód burżuazyjno-demokratycznych, walkę, która ma charakter postępowy. „Nie powinniśmy zapominać — pisał L e n i n — że nie ma i być nie może w obecnym czasie innego środka, by przybliżyć socjalizm, jak tylko zupełna wolność polityczna, jak republika demokratyczna...” Żółkiewski w oparciu o tezę Lenina konstruuje wywód, ukazujący trafnie miejsce Nałkowskiego, radykalnego inteligenta, w procesach społeczno-kulturalnych w Polsce na przełomie XIX i XX wieku. Przytoczymy tu dłuższą wypowiedź autora: „To zdanie (Lenina) jest oceną funkcji społecznej k o n s e k w e n t n e j walki o całkowitą likwidację resztek feudalizmu, o republikę burżuazyjno-demokratyczną, o likwidację ucisku narodowego. Taką konsekwentną walkę mógł prowadzić tylko proletariatus z perspektywą przerastania rewolucji burżuazyjnej w socjalistyczną. Potwierdziła to historia i przebieg wypadków roku 1917. Powiedzieliśmy wyżej, że nie mogła takiej konsekwentnej walki prowadzić liberalna burżuazja. Nikt z obozu burżuazyjnego — pozostając w nim — nie mógł zdobyć się na taką proletariacką konsekwencję. Lecz trzeba powiedzieć, że byli ideolodzy nielicznych, inteligentkich, pośrednich między proletariatem a burżuazją grup spo-

łecznych, którzy nie osiągając konsekwencji proletariackiej, szarpiąc się wśród sprzeczności ideowych, wychodzili poza granice wyznaczone przez pozycję burżuazji liberalnej i, zwłaszcza w okresie wzbierania fali rewolucyjnej, zbliżali się znacznie do pozycji proletariackich, nie wstępując przecież na nie, nie opuszczając lewego skrzydła obozu burżuazyjnego. Do nich należał i Wacław Nałkowski. Nie były to przecież zjawiska tylko indywidualne. Stała za nimi dostatecznie duża i przede wszystkim dostatecznie ważna, bo twórcza, grupa radykalnej inteligencji pracującej. Losy jej miały nieproporcjonalnie duży w stosunku do jej liczebności, bezpośredni wpływ na losy literatury i w ogóle kultury polskiej. Nie mogły zmienić jej charakteru burżuazyjnego — to mogły uczynić tylko wyzwolone masy ludowe — ale nadały naszej burżuazyjnej kulturze początków XX w. swoiste i warte uwagi cechy. Inteligencja ta długo pozostaje pod wpływem liberalnej burżuazji, żyje tradycjami krótkiego okresu „burzy i naporu“, odłamu jej najbardziej postępowych przedstawicieli, niechętnych sojuszowi burżuazyjno-obszarniczemu z lat siedemdziesiątych ubiegłego wieku. Odcina się od liberałów po ich jawnej zdradzie w r. 1905. Ale zachowuje zasadnicze pozycje burżuazyjne do końca, nie umie przejść na drugą stronę barykady, ku której wyciąga „czasem rękę, od której czerpie oderwane hasła i postulaty. Te metafory nie dość jasno rysują sytuację. Ale bo też sytuacja radykalnej inteligencji do końca nie była jasna. Poznamy bliżej na jednym (indywidualnym) przykładzie ten zamęt sprzeczności, analizując szczegółowo stanowisko ideowe Nałkowskiego...”

Godzimy się na ten wywód. Otwarty zostaje natomiast problem dokładniejszej charakterystyki grupy radykalnej inteligencji, z którą Nałkowski był związany. Czy była to grupa istotnie „dostatecznie duża”? W latach 80-tych i 90-tych na pewno była ona dość znaczna. (Przypomnijmy m. in. grupę radykalnej inteligencji pracującej skupioną wokół szkoły Hermana Benniego-Radlińskiego, Dygasińskiego, Mieczyskiego). Jej ewolucja nie poszła w całości podobnie do ewolucji Nałkowskiego. Typowy jest tu raczej przykład Dygasińskiego zamykającego swoją drogę twórczą akcentami irracjonalizmu w *Godach Życia*. Z drugiej jednak strony nie należy formułować opinii zbyt sumarycznej o szybkim uwstecznianiu się tej grupy. Do rewolucji 1905 roku jest ona dość liczna, dominują w niej zdecydowanie laickie tendencje. Przy ocenie ewolucji tej grupy trzeba wziąć pod uwagę zarówno silny wpływ ideologii burżuazyjnego nacjonalizmu (mającego ułatwioną nieco siłę oddziaływania m.in. ze względu na znane błędy luksebugizmu), jak i niesłychanie dotkliwy i rozporządzający potężnymi środkami dyspozycyjnymi nacisk sfer klerykalnych, używających — widzimy to w losach Nałkowskiego, Radlińskiego, Dawida, Dygasińskiego — perfidnej metody szkalowania i materialnych szykan. Pod tym względem sytuacja Nałkowskiego nie była wyjątkowa.

Odsłaniając w precyzyjnych rozważaniach skomplikowane sprzeczności w publicystyce Nałkowskiego, Żółkiewski podkreśla zarazem ewolucję jego poglądów i w niej słusznie widzi „najlepszy tytuł do sławy”. Spróbujmy prześledzić tę ewolucję

w oparciu o najważniejsze prace publicystyczne Nałkowskiego, bo to pozwoli nam stwierdzić, w jakiej mierze myśl wielkiego uczonego i pisarza współuczestniczy w naszych doświadczeniach i walkach ideologicznych.

Zasadniczy kierunek tej ewolucji można sformułować następująco: od krytyki nadużyć i schorzeń kultury i moralności burżuazyjnej do krytyki ustroju kapitalistycznego. Pierwsze essay'e Nałkowskiego — jak np. *Natura i siła*, *Forpocztę ewolucji psychicznej*, *Skandale jako czynniki ewolucji* uderzały z całą pasją w typowe objawy zakłamania moralnego burżuazji. Obluda i podłość są nieodłącznie związane z praktyką życiową sojuszu burżuazyjno-obszarniczego. Nałkowski wyciągał stąd następujące wnioski: „W czasach przełomowych jak dzisiejsze, większą zasługą dla ewolucji jest wykrywanie i tępienie łotrostw niż bezpośrednie stwarzanie dobra, walenie gnijących gmachów niż budowanie nowych; albowiem nowe gmachy, budowane wśród starych, gnijących same ulegną zgniliznie lub pogrążą się w powszechnym błocie. Założmy np. zakład dobroczynny — stanie się pastwiskiem dla »filantropów«; napiszmy dzieło naukowe — zbutwieje w rękopiśmie; nauczajmy według wymagań prawdziwej wiedzy — nikt jej nie potrzebuje; ufundujmy stypendia — dostaną się lokajom; zawiążmy towarzystwo dla popierania nauki — stanie się przybytkiem kliki; założmy czytelnię — reakcja usunie z niej dzieła naukowe, itd. itd.“. Odczytujemy w tych słowach najgłębsze roz-

czarowanie pisarza wobec warunków życia stworzonych przez klasy panującą, rozczarowanie wyrosłe z osobistych doświadczeń uczonego, coraz bardziej proletaryzowanego i coraz silniej krępowanego w swobodzie przekonań i wierności wobec rzetelnie naukowych zasad przez uwsteczniającą się ideologię burżuazji i wzrastającą u schyłku wieku ofensywę szlachecko-klerykalnego zacofania. Nałkowski w pierwszym okresie swojej działalności publicystycznej nie dostrzega jeszcze klasowych warunkowań załamania się postępowych tradycji myśli mieszczańskiej. Jest ideologiem oburzonym na własną klasę za to, że jej praktyka życiowa staje się zaprzeczeniem, zdradą haseł, które głosiła ona walcząc z feudalnym zacofaniem. Dlatego jego pełna patosu walka w obronie laickiej oświaty, wolności myśli i swobód demokratycznych jest zarazem pełna nieporozumień. Nałkowski tworzył np. naturalistyczną typologię ludzi (*ludzie-drewna*, *ludzie-świnie* itp), z najgorętszą pasją uderzał w filistra jako swoistą strukturę psychiczną o niesprecyzowanej przynależności klasowej, wyolbrzymiał historyczną rolę skandali odsłaniających rozkład społeczeństwa burżuazyjnego. „Każde zdemaskowanie — pisał na marginesie procesu *D r e y f u s a* — zdyskredytowanie, skandal w łonie reakcji jest niezmiernie ważny jako wyłom w tamie; szereg takich skandali, to szereg wyłomów — zerwanie tam”. Odczytujemy dziś te rozważania publicysty, który popadł w ostry konflikt z własną klasą, bogatsi o wielkie doświadczenie historyczne, kiedy zwycięstwo klasy robotniczej położyło rzeczywisty kres niesprawiedliwemu ustrojowi i klasie żyjącej z wyzysku cudzej pracy.

Dlatego jasno widzimy bezskuteczność wysiłków szlachetnego radykała inteligentkiego walczącego samotnie z nieuniknioną dekadencją kultury burżuazyjnej. Ale dlatego również musimy z perspektywy historycznej ocenić pełniej postępowy i humanitarny sens żarliwego oskarżenia burżuazji, jaki z niegasnącą siłą przemawia z pism Nałkowskiego.

Publicystyka Nałkowskiego ma wielką siłę dowodową, *operuje konkretnymi faktami*. Narzuca dlatego zasadnicze uogólnienia społeczne, nawet wówczas, gdy autor poprzestaje na ukazaniu pojedynczych faktów upadku kultury burżuazyjnej. We *Wspomnieniach krakowskiego studenta* np. nie dochodzi Nałkowski do rewolucyjnych wniosków, ale przykłady ukazujące zgniliznę moralną burżuazji, obszarnictwa, kleru i los deklasujących się przedstawicieli mas ludowych, którzy zdobyli indywidualny awans i którzy często stają się służalcami klas panujących i zdrajcami własnej klasy, mają wymowę rzetelnie postępową, narzucają myśl o konieczności rewolucyjnych przemian. Niejednokrotnie, jeszcze przed rokiem 1905, obiektywna wymowa wystąpień Nałkowskiego jest zbieżna z ideologią proletariacką. Świadczy o tym m. in. kampania, jaką prowadził on z „ludomanią”. Szkice *Siła i natura* oraz *Ucieczka na „łono natury”* demaskują reakcyjny sens pochwał zacofanej struktury wsi polskiej, pochwał, których wsteczny sens ujawniali u schyłku lat osiemdziesiątych ubiegłego wieku pierwsi socjaliści (Przypomnijmy np. artykuł w *Przedświcie* z roku 1897 pt. *Chłopaństwo rządowe i demokratyczne*). Dalsza ewolucja ideologiczna zbliżyła Nałkowskiego — po wielkich doświadczeniach 1905 roku —

do obozu proletariackiego. Namiętny krytyk schorzeń kultury burżuazyjnej dostrzegł niewystarczalność skandali jako czynników ewolucji. Stał przed nim problem rewolucji. „Niedość — pisał w artykule pt. *Proletariat a twórcy* — stanąć przed budą jarmarczną i zwyczajem długo krępowanych żaków pokazywać język kramarzowi — trzeba cały ten burżuazyjny budynek, ten przybytek podłości i grabieży, wysadzić w powietrze i pole spod niego zaorać!

Takich bojowników w twórczości może wydać tylko ta warstwa, która wydaje dziś bojowników w życiu — warstwa proletariatu, warstwa ludu pracującego; jesteśmy w przededniu takiej twórczości....”. Coraz wyraźniej widział Nałkowski u schyłku swego życia konieczność rewolucji. W roku 1909 pisał: „Odparcie gwałtom... dać może tylko siła uświadomionych, zorganizowanych mas ludowych, dążących do sprawiedliwości”. Jednocześnie coraz wnikliwiej oceniał reakcyjny, choć sprytnie zamaskowany sens różnych kierunków filozoficznych, jakie wysuwała schyłkowa burżuazja przeciwko ideologii marksistowskiej. W notatkach robionych w ostatnich latach życia do nie napisanej już książki *O Stanisławie Brzozowskim* znajdujemy trafną, do dziś aktualną rozprawę z filozofią pragmatyzmu: „Pragmatyści uchodzić chcą za demokratów i sądzą lub udają, że ich filozofia pracy to filozofia proletariatu. Nic mylniejszego: ideałem robotnika jest nie praca mięśniowa, lecz umysłowa. Jeżeli męczennik Syberii wyobraża sobie np. niebo jako takie miejsce, gdzie nie ma czynowników, to robotnik z pewnością takie, gdzie nie ma pracy mięśniowej i fabryk. Tylko przerażeni rentierzy, udający dla roz-

rywki nędzarzy lub puszczający się na robinsonadę gdzieś w puszczy albo na dachach new-yorskich drapaczy nieba, oraz wyczerpani pracą inteligencji mają taką filozofię i chcą ją narzucić robotnikom, podobnie jak pragnęliby chłopom narzucić sukmanę, gdy oni wołają surduty.

Nie! z jakiego bądź punktu widzenia patrzę na filozofię pragmatyzmu, czy z punktu widzenia skutków, czy motywów, zawsze dochodzę do jednego: jest to filozofia reakcji, reakcji burżuazyjnej. Czy wezmę też historycznie — stawianie irracjonalnego ponad intelekt! Ależ całe dzieje ludzkie (filogenia i ontogenia) wskazują na racjonalizm, coraz większe opanowanie irracjonalnego przez intelekt...”

Nazwaliśmy *Pisma Społeczne* lekcją historii. Sądzymy, że słusznie. Siegnijmy m.in. po takie artykuły w omawianym zbiorze, jak np. *Epizod z rugów polskich*, *Z powodu życiorysu Darwina*, *Nie tędy droga, szanowny panie*, aby poznać rzeczywistą sytuację polskiego uczonego na przełomie wieków, aby na podstawie autentycznych materiałów stwierdzić — o czym milczą apologety burżuazyjnej nauki — z jaką perfidią i zacięłością tępiono postępową myśl badawczą w kulturze schyłkowego kapitalizmu. Nie trudno wskazać na analogię w praktyce współczesnych rządów imperialistycznych.

Pisma Społeczne Nałkowskiego poszerzają znakomicie naszą wiedzę o rzeczywistych dziejach polskiej nauki, o tragicznych niejednokrotnie warunkach, w jakich musiał żyć i pracować postępowy badacz. Są one pożyteczną lekcją historii jeszcze z jednego względu. Uczą, że zadaniem pracownika nauki jest uczynić naukę bronią klasy walczącej o postęp

i wolność człowieka. Zofia Nałkowska pisze w swoich wspomnieniach o ojcu o anegdocie krążącej między jego słuchaczami. Nałkowski miał twierdzić: „...ziemia jest bryłą kulistą, spłaszczoną u biegunów, co dzieje się z wyraźną krzywdą dla klas wyzyskiwanych“. Anegdota jest tylko anegdotą. Ale — powiedzmy po prostu — niechże krążą takie żarty o współczesnym pracowniku naukowym! Nie chodzi o żart, Nałkowski

jest przykładem badacza, który swoją działalność naukową nasycił namiętną nienawiścią do antyhumanistycznego i wrogiego człowiekowi ustroju kapitalistycznego i gorącą miłością do ludzi walczących o postęp i sprawiedliwość społeczną. Miał piękną odwagę być uczonym i publicystą, nie usunął się od walki politycznej. To również mądra i warta przemyślenia lekcja historii.

Jan Zygmunt Jakubowski

Uniwersytet Warszawski

TOWARZYSTWO WARSZAWSKIE PRZYJACIÓŁ NAUK

Bogdan Suchodolski: *Rola Towarzystwa Warszawskiego Przyjaciół Nauk w rozwoju kultury umysłowej w Polsce*, Warszawa 1951, stron 206.

Rozprawa prof. Suchodolskiego o Towarzystwie Przyjaciół Nauk ma jak stwierdza autor „określić jego pozycję i rolę w rozwoju kultury umysłowej w Polsce początków XIX w.“ „Toteż — czytamy dalej — nie chodzi nam o ustalenie jego osiągnięć w poszczególnych dziedzinach wiedzy, „ale o analizę jego działalności w zakresie organizowania i kierowania kulturą umysłową społeczeństwa“ (str. 9). Działalność Towarzystwa pragnie prof. Suchodolski przedstawić w jak najściślejszym związku z procesem tworzenia się układu kapitalistycznego i odpowiadającymi mu zmianami w nadbudowie i na tle zasadniczych konfliktów społecznych epoki. Po nakreśleniu w kilku rozdziałach charakterystyki tych przemian stwierdza autor „iż w Polsce początków XIX wieku były dwa zasadnicze ośrodki postępu: pierwszy, który zmierzał do przezwyciężenia feudalizmu i do przekształcenia tradycyjnej gospodarki pańszczyźniano-folwarcznej przez wprowadzenie do niej niektórych elementów gospodarki kapitalistycznej, drugi, który dostrzegając zasadniczy konflikt społeczny, jaki zachodzi między masami chłopów, a panującą klasą szlachecko-magnacką, zmierzał do demokratycznej rewolucji społecznej.... TPN rodziło się na podłożu pierwsze-

go z tych nurtów i będzie się rozwijało w jego granicach“ (str. 84—85). Nie brakło jednak w Towarzystwie elementów stojących poza nurtem umiarkowanego nawet postępu, które niekiedy odegrać w nim miały rolę przeważającą. Natomiast nurt radykalny nie był w Towarzystwie reprezentowany. Ten wachlarz poglądów od konserwatystów do postępowych liberałów, u podstawy którego leżała różnorodność pochodzenia i pozycji społecznej członków Towarzystwa, czyniła zeń instytucję o niejednolitym obliczu, chwiejną i kompromisową, niezdolną do zdecydowanej, jednokierunkowej akcji w kierowaniu życiem umysłowym narodu. Nieobecność żywiołów radykalnych, duża zaś rola czynników szlachecko-magnackich w Towarzystwie, powodowała wielką ostrożność i umiarkowanie w traktowaniu podstawowych zagadnień społecznych tych czasów, a zwłaszcza sprawy chłopskiej.

Na różnych polach działalności Towarzystwa trafnie widzi prof. Suchodolski ścieranie się elementów postępowych i konserwatywnych. Wyrażało się to zdaniem autora od samego założenia Towarzystwa w zasadniczym stawianiu jego celów, w poglądach na rolę nauki. Nurt postępowy wiążący ściśle naukę z życiem, z potrzebami gospodarki, z praktyką,

wyrażał Stanisław S o ł t y k; nurt konserwatywny reprezentujący „tradycję pojmowania nauki jako pracy erudytyjno-antykwarskiej interesującej dla szczupłego grona znawców” (str. 139—140), symbolizował A l b e r t r a n d i. W dziedzinie nauk historycznych krytycznemu stosunkowi do przeszłości, badaniom dziejów społeczno-gospodarczych, ujawniającym konflikty społeczne dawnej Polski i wskazującym drogi na przyszłość przeciwstawia się kierunek, który autor nazywa „hagiografią narodową”. Wyrażał się on w uwielbieniu tradycji, w sentymentalnym stosunku do dawnej Rzeczypospolitej szlacheckiej. Stwierdza również autor, że „obok ambicji wielkiej historycznej syntezy, która by ukazała przyczyny upadku Polski, wskazała nasze błędy i drogi naprawy w zakresie społecznym i gospodarczym stają tematy „antykwaryczne” i „lamusowe”, pozbawione jakiegokolwiek orientacji pozytywnej” (str. 98). Przy ustalaniu tematów ogłaszanych przez Towarzystwo zadań konkursowych — zaznaczały się ostro przeciwieństwa istniejące w łonie TPN, „walka tych, którzy domagali się tematyki nowoczesnej i postępowej z tymi, którzy zalecali tematykę konserwatywną, antykwarską, moralizatorską” (str. 160). Konflikt ten dostrzega autor i w stosunku Towarzystwa do zagadnienia bibliotek. „Przeciwstawiając się monopolowi stolicy na kulturę i przeciwstawiając się zasadzie świadczeń wyłącznie na rzecz tej drobnej elity, która „curiastitates zbiera” postępowi członkowie Towarzystwa rozumieci dobrze społeczną sprawę upowszechniania kultury... W rozumieniu tym ścierali się z odłamek konserwatywnym...” (str. 177). Podobny charakter przypisuje autor

wyływającym kilkakrotnie w historii Towarzystwa sporom o to czy miało ono zajmować się krytyką wychodzących w kraju dzieł, czy też zostawić to inicjatywie poszczególnych członków. W sprawach tych i konfliktach często członkowie postępowi znajdowali się w mniejszości i ich postulaty nie były realizowane.

Zasadniczo jednak sąd autora o TPN nie wypada ujemnie. Autor bowiem zaznacza, że postawa Towarzystwa tłumaczy się warunkami etapu historycznego, na którym rozwijała się jego działalność. Nurt demokratyczno-radykalny, jak pisze prof. Suchodolski, »dopiero formował w owych czasach własne widzenie rzeczywistości społecznej i własny, odrębny program działania. Jego pierwszymi osiągnięciami była krytyczno-satyryczna publicystyka i akcja bezpośrednio manifestująca „ducha rewolucyjnego”. Nie obejmowały one jeszcze dziedziny nauki» (str. 196). „Fazy rozwoju nie dawały się przeskoczyć. Kto chciał organizować na większą skalę naukę i życie umysłowe w Polsce owych lat musiał to czynić w ramach pierwszego z dwóch nurtów postępu...” (str. 195). Zasadnicze zasługi Towarzystwa widzi słusznie prof. Suchodolski w stworzeniu przez nie trwałej placówki, koncentrującej ponad kordonami zaborców ówczesne życie naukowe, umiejacej dostrzegać i nieraz zaspakajać postulaty, jakie przed młodą nauką polską stawiały potrzeby ówczesnej gospodarki. Za wielki plus Towarzystwa uznaje autor ujmowanie zadań nauki pod kątem widzenia społecznym. „Tematyka prac Towarzystwa... sformułowana była zawsze jako tematyka narodowo ważna... Najważniejszym osiągnięciem (Towarzystwa) było ...wzbudze-

nie w uczonych przekonania o ich społecznych obowiązkach i wzbudzenie w społeczeństwie nadziei, że w trudnych sytuacjach praktycznego życia zwracać się można do naukowych instytucji o pomoc i radę" (str. 198). Towarzystwo tworzyło nowy styl pracy uczonych nie oglądających się na protekcję możnych mecenasów, lecz próbujących realizować swe cele w oparciu o wzajemną pomoc i metody pracy zbiorowej. Podniosło wagę i znaczenie nauki w ówczesnej opinii publicznej i przez swą systematyczną trzydziestoletnią pracę „wytwarzało specyficzną atmosferę naukowego wysiłku, zachęcającego do nawiązywania naukowych kontaktów, do naukowego współzawodnictwa, do oświatowej działalności" (str. 199). Toteż zamyka prof. Suchodolski swoje studium stwierdzeniem, iż TPN „stanowi w dziejach Polski pierwsze ogniwo postępowej tradycji naukowej, do której — rozwijając dziś naszą pracę — możemy nawiązywać" (str. 205).

Zasadnicza metoda podejścia do zagadnienia została wybrana trafnie. Spojrzenie na Towarzystwo jako na produkt okresu załamywania się starej formacji feudalnej, a rodzenia się nowej kapitalistycznej, okresu tworzenia się polskiego narodu burżuazyjnego, ujęcie działalności Towarzystwa jako wypadkowej ścierania się ówczesnych sił postępowych i wstecznych jest godnym podkreślenia wysiłkiem pionierskim. Jest to tym ważniejsze, że jest to jedna z pierwszych prac w Polsce z zakresu historii naszej nauki, w której autor wyszedł z założeń metodologii marksistowskiej.

Natomiast zastrzeżenia budzą niektóre uogólnienia zawarte w pracy. Niektóre są niesłuszne, jak np. o

usuwaniu z „prac czy nawet tylko zebrań i dyskusji Towarzystwa wszystkiego, co nowe i żywe w naukach humanistycznych" i że „tylko przyrodnicy i... ekonomiści utrzymywali łączność z zagranicą" (str. 195). Przy innych trudno nieraz domyślić się jakie konkretne fakty miał autor na myśli, np. gdy pisał o Towarzystwie, że „...Było to właśnie w historii Polski czymś zupełnie nowym, iż najważniejsze zadania, wyrastające przed życiem zbiorowym z racji politycznych warunków i gospodarczych przemian, podejmowane były do rozwiązywania przez zespół uczonych, a nie — jak dotychczas — przez królów, polityków, wodzów lub żołnierzy" (str. 197).

Autor zdaje się przeceniać znaczenie Sołtyka. Nie pozwalają na to ani szczupłe dane biograficzne powtórzone za A s k e n a z y m ani cytowany wstęp z *Mowy... na pamiątkę ks. J. H. Osińskiego*. Przede wszystkim zaś Sołtyk nigdy nie odgrywał większej roli w Towarzystwie, którego pracom w pierwszych latach istnienia ton nadawał C z a c i.

Analiza składu społecznego i naukowego Towarzystwa nie wydaje się dostateczną. Podana na str. 61 i 62 charakterystyka pierwszych 30 członków niepozbawiona jest błędów. Nie można przecież np. twierdzić, że większość tych ludzi zajmowała się starożytnością klasyczną. Takich bowiem doliczyć się można zaledwie czterech.

Podział członków Towarzystwa na konserwatywnych i postępowych przeprowadzony jest przez autora dość nieuchwytnie. W szczególności konserwatyści występują anonimowo. Jedyne raz tylko (str. 129) autor zestawia większą ilość nazwisk

członków Towarzystwa dzieląc ich według przekonań politycznych, które reprezentowali. Zestawienie to jednak powtórzone zostało dosłownie za Krausharem (t. V, str. 76 i 86) i nie wydaje się zbyt precyzyjne skoro w jednym szeregu umieszczony został W o r o n i c z ze Stanisławem P o t o c k i m i S t a s z i c e m. Nie zawsze można się zorientować, co jest dla autora kryterium postępowości. Czasem wydaje się, że przedstawiciele nauk przyrodniczych są niejako *ex officio* postępowymi (jak P a w ł o w i c z). Nie sądzę również, by przykłady ilustrujące walkę konserwatystów z postępowcami były zawsze dobrze dobrane. Tak więc trudności jakie robiono wyborowi L e l e w e l a nie można kłaść na karb niechęci wobec niego czynników konserwatywnych. Popierał go przecież W o r o n i c z, sam zaś Lelewel wyraźnie wskazuje przyczynę owych trudności. Była nią niechęć wpływowego członka ks. B o h u s z a, któremu naraził się recenzją jednej z jego prac. Dyskusji nad tym, czy Towarzystwo ma się zajmować ocenianiem wychodzących dzieł nie można traktować jako sporu pomiędzy konserwatystami i postępowcami. Przecież wśród zwolenników podjęcia się przez Towarzystwo tej roli byli A. K. C z a r t o r y s k i, L. P l a t e r, L a c h S z y r m a, których za specjalnie postępowych uznać nie można.

Nie przekonujące jest również twierdzenie autora, iż streszczone przezeń poglądy K r y s i ń s k i e g o „wiązące cywilizację z przemysłem, wskazujące na doniosłą rolę nauk i techniki, określające ziemię jako „obszerną“ fabrykę, wzbudzały oczywiście oburzenie w arystokratyczno-ziemianiskim gronie konser-

watywnych członków TPN“ (str. 109). To co mówi autor potem o R a k o w i e c k i m i S u r o w i e c k i m nie ma wyraźnego związku z poglądami Krysińskiego, a cytowany ustęp z Rakowieckiego pozbawiony jest w ogóle jakiegokolwiek wyrażniejszej treści.

Przykłady tematów konkursowych (na str. 161) „konserwatywnych“ i „antykwarycznych“ nie są również przekonujące. Pierwszy z nich nie jest w ogóle tematem TPN lecz wysunięty został przez *Societas Jablonoviana* w Lipsku, drugi wydaje się ułożonym zupełnie sensownie i celowo, zbieranie bowiem obrzędów, piosenek czy nawet przesądów ludowych jest przecież istotnym zadaniem etnografii, trzeci pochodził od Tomasza M a r u s z e w s k i e g o, człowieka niewątpliwie postępowego, nie będącego zresztą członkiem Towarzystwa, rozwiązanie zaś tego tematu mogłoby być dość ciekawe dane i do historii społecznej Polski w II połowie XVII w.

Pominał natomiast prof. Suchodolski ciekawy epizod rozprawy Ignacego Potockiego o reformacji.

Wreszcie nie chcę przeczyć, że wiersz *Pochwała ludu pracującego* ma swój wydźwięk reakcyjny. Nieśluszenie jednak prof. Suchodolski uważa K r u s z y ń s k i e g o za autora tego wiersza, gdyż jest to tłumaczenie z T h o m a s'a. Przypomnieć również wypada, że wiersz ten w języku polskim ukazał się wcześniej dwukrotnie: w *Monitorze* i *Zabawach przyjemnych i pożytecznych* i wówczas na poprzednim etapie spełniał rolę postępową.

Zastrzeżenia budzi również strofona techniczno-naukowa pracy. Materiał czerpany jest przeważnie z monografii Kraushara *Towarzystwo*

Warszawskie Przyjaciół Nauk. Wprawdzie na str. 46 pisze autor: „Bezpośrednio do zbiorów archiwum TPN odsyłamy wówczas tylko, gdy chodzi o materiały pominięte przez Kraushara“. W książce jednak spotykamy jedynie dwa razy (na str. 174, 175) odsyłacz do akt TPN (do Nr 50) i to wówczas, gdy cytowany materiał został wydrukowany przez Kraushara w aneksach do t. I (str. 392 i 394). Autor nie poddaje też kontroli danych Kraushara, stąd błędnie uważa ustawę wydrukowaną w I tomie Kraushara (str. 341—353) za ustawę pierwotną mimo, że chronologia ustaw wyjaśniona już była przez Przelaskowskiego (*Warszawskie TPN* str. 5), mówi o posiedzeniach publicznych ku czci K a r p i ń s k i e g o i Staszica, przytacza rzekomą dyskusję z r. 1829 o zagadnieniach bibliotek, przy czym powtarza błąd Kraushara nazywając Stanisława D u n i n - B o r k o w s k i e g o „bibliotekarzem Ossolińskich“. Na Krausharze też oparł autor ustępy swej pracy poświęcone sprawie zaostrenia kursu reakcyjnego w Królestwie, jakkolwiek posługiwał się on tylko powierzchownymi i dość przypadkowo zebranymi przekazami źródłowymi. Nie sięgnął zaś prof. Suchodolski do specjalnej

literatury poświęconej temu przedmiotowi. Autor przejmując w tych ustępach odsyłacz Kraushara do pamiętników N i e m c e w i c z a i K. K o Ź m i a n a (odsyłacz 48 i 49, podobnie zresztą z Kraushara przejęte są inne odsyłacze do pamiętników i prasy współczesnej, jak 50, 56, 57, odsyłacz w tekście na str. 134). O niebezpieczeństwach jakie to pociąga za sobą świadczy następujący fakt. Kraushar (t. IV, str. 300), gdy pisze o wprowadzeniu cenzury, daje do *Pamiętników Niemcewicza* następujący odsyłacz: „t. II z r. 1819 str. 415“. Wyrażenie „z r. 1819“ pochodzi stąd, że cytowana seria pamiętników posiada podział wewnętrzny według lat. Prof. Suchodolski (str. 129) podaje ów odsyłacz w następującej formie „J. U. N i e m c e w i c z *Pamiętniki* t. II str. 415 (wyd. 1819)“ powtarzając zarówno nietrafnie zacytowaną przez Kraushara stronę jak i stwarzając nieprawdopodobną datę wydania pamiętników Niemcewicza.

W sprawie stosunku J. K. S z a n i a w s k i e g o do romantyków bardziej instruktywne byłoby sięgnięcie do pracy M. Manteufflowej, niż cytowanie ustępu z M o c h n a c k i e g o *Powstanie narodu polskiego*.

Jerzy Michalski

Z DZIEJÓW PAŁACU STASZICA

P i o t r B i e g a ń s k i: *Pałac Staszica, Siedziba Towarzystwa Naukowego Warszawskiego*, Warszawa 1951, Nakładem TNW, stron 170, ilustracji 93.

Pałac Staszica stanowi jeden z najpiękniejszych, a zarazem najbardziej znanych i typowych dla Warszawy jej gmachów. Któż nie zna sylwety gmachu, znajdującego się w sercu tego miasta, i któż nie wie, że z przeznaczenia swego po raz już trzeci zmienną koleją losów mieścił on w swych murach jedno z dwu — obok Akademii Umiejętności — czołowych polskich towarzystw naukowych, a dziś — w wyniku obrad i uchwał I Kongresu Nauki Polskiej — mieści siedzibę władz naczelnych *Polskiej Akademii Nauk*. Nad wrotami tego dostojnego gmachu chciało kiedyś wyźłobić w kamieniu słowa, z którymi Stanisław Staszic oddawał go narodowi 5 października 1823 r.: *Nie dla nowoczesnych pożytków, lecz dla dobra i użytku pokoleń przyszłych*. Nazywano go „Przybytkiem muz polskich“, „Pałacem Kultury Polskiej“, przyłgnęło doń miano związane z nazwiskiem głównego gmachu tego fundatora. A jeśli chodzi o treść toczonych w nim prac, to zmieniała się, oczywiście, w ciągu dziejów, jak i rozrastał się zakres zadań mieszczącego się w nim Towarzystwa. Dziś oznacza całkowite, najprościej mówiąc, wejście nauki na tory służby narodowej. A jednym z pierwszych, który do tego nawoływał, był właśnie Staszic.

Opracowane przez prof. Piotra B i e g a ń s k i e g o dzieje po-

wstania Pałacu i jego dwukrotnej odbudowy, po raz pierwszy po poprzedniej wojnie, po raz drugi w Polsce Ludowej, winny zainteresować szeroki ogół miłośników Warszawy i kultury polskiej. Książka ma swoje szczególne znaczenie w okresie dyskusji nad spuścizną narodową w architekturze. Rozpoczyna się od interesującego rozdziału o warszawskiej szkole architektonicznej; „na drodze konsekwentnego postępu — wykształciło się indywidualne oblicze — sztuki polskiej, korzeniami głęboko tkwiące w psychice polskiej, w pobudkach, wynikających ze specyficznych warunków politycznych i w nastawieniach racjonalizmu i krytycyzmu polskiego służących innym sprawom, niż na zachodzie“. (str. 12). Autor wyraża się nazbyt skrótowo, odwołanie się do psychy narodowej nie jest też najszczęśliwsze, została słusznie jednak uwydatniona odrębność naszej architektury obok pewnych cech ogólnoeuropejskich.

Polska, a w szczególności warszawska odmiana form klasycyzmu wpłynęła poważnie na liczne w erze konstytucyjnej Królestwa Polskiego w w. XIX prace włoskiego architekta Antoniego C o r a z z i e g o, którego rząd Królestwa sprowadził do Polski. Po omówieniu biografii tego architekta autor daje zwięzłą charakterystykę twórczości Coraz-

ziego w Polsce i podkreśla, w jak poważnym stopniu dostosował się on do „gustu i smaku szkoły stanisławowskiej“ i charakteru miasta. Poza jednym tylko gmachem (giełdy) wpływy tej szkoły wyraźnie są widoczne w twórczości Corazziego, to one warunkowały nową myśl architektoniczną, która stała się spadkobierczynią i wyrazicielką polskiego, a autor dodaje: „słuszniej powiedzieć — warszawskiego neoklasycyzmu“. Oczywiście zarówno te rozdziały, jak dalsze, skierowane przede wszystkim do znawców-historyków sztuki i kultury i do architektów, gdy spory o „narodową formę“ sztuki odzwierciedlającej i ze swej strony pobudzającej ogólne przemiany w naszym kraju, są tak żywe, a nie zawsze uwieńczone pomyślnymi rezultatami. Dla dzisiejszych architektów powinno też być istotne, jak się wydaje, wnikięcie w zanalizowany przez Biegańskiego na podstawie drobiazgowych badań źródłowych warsztat Corazziego. Ale to już istotnie sprawy dla fachowców.

Jak już jednak powiedziano, dzieje Pałacu powinny zainteresować szerszy ogół czytelników, a to zarówno dzieje budowy, jak pod koniec XIX wieku w okresie reakcji popowstaniowej dzieje gruntownej przebudowy na gimnazjum i cerkiew (w r. 1892-3) po linii rusyfikacji Warszawy i tłumienia jej ducha narodowego, a wreszcie dzieje dwukrotnej odbudowy w czasach polskich. Ciekawe jest zestawienie owych dwóch rekonstrukcji, prof. L a l e w i c z a w latach 1924-26, który uznał za stosowne „poprawić“ Corazziego, by „oczyścić — Pałac — z naleciałości barokowych i nadał mu formy em-

piru, niezgodne z duchem warszawskiej szkoły neoklasycznej“ (str. 95) i prof. Biegańskiego, który postanowił pójść jedynie słuszną drogą — nawrotu do form corazziąńsko-stanisławowskich. Autor słusznie podkreśla, że drażniące Lalewicza w erze dwudziestolecia „naleciałości barokowe“ oznaczały nie co innego, jak nie obce specyficznej, polskiej architekturze zarówno drugie połowy XVIII w. jak początków XIX, znamienne właśnie, także przez to wyodrębniające klasycyzm warszawski, pozostałości niektórych form barokowych. Nie ma powodu, by się ich wstydzić. Gruntowne studia zapewniły obecnie przywrócenie Pałacowi jego pierwotnych, szlacheckich form, przy częściowo nowym rozwiązaniu wnętrza — także jednak nie po linii pierwszej i dowolnej odbudowy (raczej przebudowy) z lat 1924—1926, lecz po linii zarówno właściwych wzorów epoki, jak i ważnych potrzeb funkcjonalnych. Tak pomyślana odbudowa Pałacu Staszica wiąże się z całością dzieła dokonywanego staraniem Władzy Ludowej w Warszawie — aby z całym pietyzmem przywrócić gmachom właściwe im w przeszłości piękno.

Kończy pracę rozdział poświęcony dziejom budowy i odbudowy pomnika K o p e r n i k a. I znów przypomnijmy słowa, które wypowiedział J. U. N i e m c e w i c z na uroczystości odsłonięcia pomnika w dniu 11 maja 1830 roku: „Stajesz więc wielki mężu, chwało ziemi naszej, przed tym przybytkiem nauki i umiejętności. Strzeż go od wszelkich złych przygód“.

Pouczające są liczne, starannie dobrane ilustracje.

ACTA MICROBIOLOGICA POLONICA (kwartalnik)

Czasopismo poświęcone zagadnieniom mikrobiologii teoretycznej, rolniczej i przemysłowej. Zamieszcza prace oryginalne oraz referaty przeglądowe. Umożliwia pracownikom naukowym i laboratoryjnym ogłaszanie wyników własnych. Ułatwia wymianę doświadczeń i osiągnięć naukowych krajowych oraz zagranicznych w dziedzinie mikrobiologii.

Cena zeszytu: zł. 6.—

POSTĘPY FIZYKI (kwartalnik)

Czasopismo poświęcone upowszechnianiu wiedzy fizycznej w Polsce. Ogłasza monografie syntetyczne obejmujące najnowsze zdobycze fizyki. Zamieszcza komunikaty dla członków PTF oraz krótkie streszczenia prac badawczych przedstawionych na zjazdach fizyków polskich.

Cena zeszytu: zł 9.—

PRZEGLĄD GEOGRAFICZNY (kwartalnik)

Czasopismo zawierające oryginalne artykuły naukowe ze wszystkich ośrodków geograficznych w Polsce z zakresu geografii fizycznej i ekonomicznej. Podaje kronikę ruchu geograficznego w Polsce i na świecie.

Cena zeszytu: zł 5.—

GEODEZJA I KARTOGRAFIA (kwartalnik)

Czasopismo publikujące prace naukowe z zakresu geodezji i kartografii. Bazę tematyczną czasopisma stanowią prace geodezyjne instytutów i zakładów naukowych wyższych uczelni technicznych oraz Geodezyjnego Instytutu Naukowo-Badawczego Gł. U. P. K. Czasopismo uwzględnia wymianę myśli naukowej w zakresie zbieżnych zagadnień z geologią, geofizyką i geografją.

Cena zeszytu: zł 5.—

Do nabycia w księgarniach „Domu Książki“.

Wysyła za zaliczeniem: Księgarnia Naukowa „Domu Książki“, Warszawa.
Krak. Przedm. 7.

ACTA MICROBIOLOGICA POLONICA (kwartalnik). Cena zeszytu: zł 6.—

Czasopismo poświęcone zagadnieniom mikrobiologii teoretycznej, rolniczej i przemysłowej. Zamieszcza prace oryginalne oraz referaty przeglądowe. Umożliwia pracownikom naukowym i laboratoryjnym ogłaszanie wyników własnych. Ułatwia wymianę doświadczeń i osiągnięć naukowych krajowych oraz zagranicznych w dziedzinie mikrobiologii.

GEODEZJA I KARTOGRAFIA (kwartalnik). Cena zeszytu: zł 5.—

Czasopismo publikujące prace naukowe z zakresu geodezji i kartografii. Baze tematyczną czasopisma stanowią prace geodezyjne Instytutów i zakładów naukowych wyższych uczelni technicznych oraz Geodezyjnego Instytutu Naukowo-Badawczego Gł. U. P. K. Czasopismo uwzględnia wymianę myśli naukowej w zakresie zbliżonych zagadnień z geologią, geofizyką i geografją.

KWARTALNIK INSTYTUTU POLSKO-RADZIECKIEGO. Cena zeszytu: zł 5.—

Czasopismo poświęcone rusycystyce polskiej, polsko-radzieckiej współpracy kulturalnej i naukowej, rozwojowi kultury i nauki narodów Związku Radzieckiego, kwestiom tradycji przyjaźni polsko-rosyjskiej i polsko-radzieckiej. Czasopismo ogłasza: artykuły naukowe, teksty dokumentów archiwalnych, informacje o radzieckich polonicach i polskich sowietach oraz o zagadnieniach kultury i nauki radzieckiej a zwłaszcza o współpracy kulturalnej polsko-radzieckiej, zamieszcza przeglądy bibliograficzne oraz recenzje.

MYŚL FILOZOFICZNA (kwartalnik). Cena zeszytu: zł 10.—

Czasopismo poświęcone zagadnieniom materializmu dialektycznego i historycznego, historii filozofii, postępowym tradycjom polskiej myśli filozoficzno-społecznej, filozofii przyrodznawstwa, logice, etyce, estetyce oraz innym dziedzicom filozofii. Stoi na stanowisku konsekwentnego materializmu i stawia sobie za cel walkę z wszelkimi kierunkami reakcyjnej, idealistycznej filozofii i socjologii burżuazyjnej. Dąży do upowszechnienia filozofii marksistowsko-leninowskiej w najszerszych kołach pracowników naukowych i działaczy społecznych wszystkich dziedzin.

POSTĘPY FIZYKI (kwartalnik). Cena zeszytu: zł 9.—

Czasopismo poświęcone upowszechnianiu wiedzy fizycznej w Polsce. Ogłasza monografie syntetyczne obejmujące najnowsze zdobycze fizyki. Zamieszcza komunikaty dla członków PTF oraz krótkie streszczenia prac badawczych przedstawionych na zjazdach fizyków polskich.

PRZEGLĄD GEOGRAFICZNY (kwartalnik). Cena zeszytu: zł 5.—

Czasopismo zawierające oryginalne artykuły naukowe ze wszystkich ośrodków geograficznych w Polsce z zakresu geografii fizycznej i ekonomicznej. Podaje kronikę ruchu geograficznego w Polsce i na świecie.

ŻYCIE NAUKI (miesięcznik). Cena zeszytu: zł 7.—

Czasopismo dostarczające światu naukowemu gruntownych informacji o całości prac badawczych PAN, wyższych uczelni, poszczególnych instytutów, instytucji i placówek naukowych. Poświęca wiele uwagi zagadnieniom dydaktyki i organizacji szkół wyższych, jak również życiu społeczno-organizacyjnemu pracowników nauki. Uwzględnia problemowe zagadnienia teoretyczne, wskazuje kierunkowe rozwiązania w ramach poszczególnych dyscyplin, łączy je z praktyką dydaktyczną wyższych uczelni.

Do nabycia w księgarniach DOMU KSIĄŻKI. Wysyła za zaliczeniem Księgarnia Naukowa
Domu Książki, Warszawa, Krakowskie Przedmieście 7

